



**Høgskolen
i Innlandet**

Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk

Mina Hazeland Baugerud

Masteroppgave
Bruk av digitale medier i KRLE på
barneskolen

The use of digital media in the subject KRLE (Knowledge of
Christianity, religion, philosophy and ethics) in elementary
school

Grunnskolelærer 1-7 ved Høgskolen i innlandet

2024

Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært både utfordrende og lærerikt. Å utforske bruk av digitale medier i KRLE-faget har gitt meg en dypere forståelse av både undervisningspraksis og hvordan de digitale mediene kan påvirke undervisningen. Det har vært inspirerende å få innsikt i hvordan lærere tenker rundt bruk av digitale medier i skolen, og jeg håper at denne oppgaven kan bidra til videre diskusjon og utvikling innenfor feltet.

Jeg ønsker å rette en stor takk til min veileder, Stian Sundell Torjussen, for hans støtte og veiledning gjennom hele prosessen. Hans innsikt, konstruktive tilbakemeldinger og oppmuntrende ord har vært avgjørende for at denne oppgaven ble ferdig. Jeg setter stor pris på hans engasjement og tålmodighet.

Videre vil jeg takke de fem lærerne som deltok i studien. Deres vilje til å dele erfaringer og tanker har vært avgjørende og jeg er takknemlig for deres tid og åpenhet.

Til slutt vil jeg si takk til min familie og mine venner for deres støtte, både gjennom oppmuntrende samtaler, praktisk hjelp, og ved å lytte til mine bekymringer og frustrasjoner underveis. Jeg setter stor pris på dere alle!

Hamar, september 2024

Mina Hazeland Baugerud

Sammendrag

Denne masteroppgaven utforsker bruken av digitale medier i KRLE-faget på barneskolen, et tema som har fått økt oppmerksomhet i takt med samfunnets digitale utvikling. Digitale medier er blitt en integrert del av undervisningen, noe som stiller nye krav til lærernes praksis. Oppgaven belyser hvordan lærere opplever at digitale verktøy påvirker undervisningen og læringsutbytte. Vi ser at det kan gi elevene tilgang til erfaringer og visuelle opplevelser de ikke ville fått fra tradisjonelle lærebøker. Samtidig ser vi også flere utfordringer, som læreres manglende kompetanse, tap av kontroll over undervisningssituasjonen, og elevers økte risiko for distraksjon.

Gjennom kvalitative intervjuer med fem lærere, kombinert med tidligere forskning, forsøker studien å kartlegge hvilke muligheter og begrensninger som finnes ved bruk av digitale medier i KRLE. Funnene peker på at mange lærere opplever et behov for mer kompetanseutvikling for å kunne utnytte de digitale ressursene fullt ut. Vi finner også delte meninger blant lærerne om verdien og nødvendigheten av digitale verktøy i skolen. Selv om utvalget av intervjuobjekter er begrenset, gir oppgaven innsikt i tendenser i lærernes praksis og deres opplevelser med digitale medier.

Denne undersøkelsen bidrar til en dypere forståelse av hvordan digitale medier kan brukes for å berike undervisningen i KRLE, samtidig som den peker på behovet for økt fokus på kompetanseutvikling for å overkomme de utfordringene som følger med digitaliseringen av skolen.

Abstract

This master's thesis explores the use of digital media in the subject Knowledge of Christianity, Religion, Philosophy of life, and Ethics (KRLE) in elementary schools, a topic that has gained increased attention in line with the digital development of society. Digital media have become an integral part of education, placing new demands on teachers' practices. The thesis highlights how teachers perceive the digital tools' effects on teaching and learning outcomes. We see that these tools can provide students with access to experiences and visual content they wouldn't get from traditional textbooks. At the same time, we also observe several challenges, such as teachers' lack of competence, loss of control over the teaching situation, and an increased risk of distraction for students.

Through qualitative interviews with five teachers, combined with previous research, the study seeks to map out the opportunities and limitations of using digital media in KRLE. The findings suggest that many teachers feel a need for further professional development to fully utilize digital resources. There are also divided opinions among teachers about the value and necessity of digital tools in education. Although the sample of interviewees is limited, the thesis provides insight into trends in teachers' practices and their experiences with digital media.

This thesis contributes to a deeper understanding of how digital media can be used to enrich teaching in KRLE, while also highlighting the need for increased focus on professional development to overcome the challenges that accompany the digitalization of education.

Innholdsfortegnelse

Forord.....	2
Sammendrag.....	3
Abstract.....	4
1. Innledning.....	7
2. Forskningsspørsmål, problemstilling og oppbygning av oppgaven.....	9
2.1 Problemstilling.....	9
2.1.1 Hvorfor svare på denne problemstillingen.....	10
2.2 Forskningsspørsmål.....	11
2.3 Oppgavens oppbygning.....	12
3. Viktige begreper.....	13
4. Styringsdokumenter.....	14
4.1 Danningsoppdraget.....	15
5. Tidligere forskning.....	17
5.1 Er dette aktuelt å forske på?.....	17
5.2 Lærer vi noe av å bruke digitale medier?.....	18
5.3 Overoptimismen.....	19
5.4 Lærernes kompetanse.....	20
5.5 Spill og læring.....	20
5.6 Oppsummering av tidligere forskning.....	21
6. Teori.....	22
6.1 Læring gjennom digitale medier.....	22
6.2 Motivasjon.....	23
6.3 Multimodal læring.....	24
6.4 Mestring.....	25
6.5 Didaktikk og andre relevante begreper.....	25
6.5.1 Tilpasset opplæring.....	25
6.5.2 Spillpedagogikk.....	26
6.5.3 Religionsdidaktikk.....	28
6.5.4 Medialisert religion.....	29
7. Metode.....	31
7.1 Forskningsdesign (kvalitativt intervju).....	31
7.2 Utvalg.....	32
7.2.1 Lærer 1, 2, 3 og 4.....	32

7.2.2 Lærer 5	33
7.3 Etske betraktninger	33
8. Analyse	35
8.1 Hvilke digitale medier har skolen tilgang på?	35
8.2 Hvordan opplever lærere egen kompetanse på bruk av digitale medier for undervisning om religioner?	39
8.3 Hvordan bruker lærerne de digitale mediene i sin undervisning, og hvilke muligheter og begrensninger opplever lærerne med bruk av disse mediene?	44
8.4 Oppsummering av analyse	49
9. Generell drøfting	51
9.1 Hvordan svare på problemstillingen?	51
9.2 Hvordan bruker lærerne de digitale mediene i KRLE undervisning?	52
9.2.1 Skolens ressurser	52
9.2.2 Lærerens praksis	54
9.3 Hvilke muligheter opplever lærerne at digitale medier legger på undervisningen i KRLE?	56
9.3.1 Relasjonsbygging	56
9.3.2 Motivasjon og mestring	56
9.3.3 Tilpasset opplæring	58
9.3.4 Læring gjennom bruk av digitale medier	60
9.3.5 Å lære om hvordan religionene kommer til uttrykk i dag	63
9.3.6 Utvikling av kildekritikk på nett	65
9.3.7 Oppsummering	66
9.4 Hvilke begrensninger opplever lærerne at bruk av digitale medier legger på undervisningen i KRLE?	66
9.4.1 Lærerens kompetanse	66
9.4.2 Elevens kompetanse	70
9.4.3 Kildekritikk	71
9.4.4 Representasjon	72
10. Avsluttende refleksjon	80
LITTERATURLISTE	83
Vedlegg 1: Info om samtykke, og samtykkeerklæring	92
Vedlegg 2: Intervjuguide	96

1. Innledning

Tema for denne masteroppgaven er hva bruk av digitale medier kan gjøre med undervisningen i KRLE. Det er mange debatter i media rundt hvorvidt vi skal bruke mer eller mindre digitale medier i skolen, hvordan de skal brukes, og om lærerne innehar den kompetansen som behøves. Nylige eksempler på dette er blant annet debattene om bruk av Ipad i barneskolen og hvordan ChatGPT kan endre undervisningen for elevene (Shen- Berro, 2023; Olsson et al, 2024). Meningene rundt disse temaene er i høy grad delte, og det finnes ingen fasitsvar som alle kan enes om. Debatten handler blant annet om hvorvidt digitale medier faktisk bidrar til læring, eller om det er skolene som desperat prøver å oppdatere seg i takt med samfunnet rundt - og da ender med å implementere elementer vi foreløpig har lite forskning på og forståelse for. Her finnes det spennende problemstillinger å ta tak i, noe jeg ønsker å gjøre gjennom dette prosjektet.

Barna vokser i dag opp med smarttelefoner, PCer, Tver, nettbrett og internett. Dette har gitt dem en rekke muligheter, men også utfordringer, som tidligere generasjoner ikke hadde. I den norske skolen vil det i dag være umulig for lærere å overse denne delen av elevenes liv, og det vil også være unaturlig da behovet for kompetanse på digitale medier er avgjørende for deres fremtid i et digitalt drevet samfunn. Elevenes evne til å bruke digitale medier vil i de fleste sammenhenger være helt avgjørende for deres muligheter i arbeidslivet og i privatlivet. De fleste vil måtte forholde seg til PC, telefon og andre digitale medier i sitt arbeidsliv. Kompetanse på ulike digitale medier vil være viktig også i deres private liv. Mye sosialt foregår i dag helt eller delvis på digitale medier, og det å være en del av samfunnet vil til en viss grad kreve slik kompetanse. Kanskje særlig for unge mennesker vil noe av det sosiale være knyttet til digitale medier som Snapchat, Instagram og nettbaserte spill, men også mange voksne er blitt avhengige av telefonen for å skape og vedlikeholde vennskap. Tidlig innføring i digital kompetanse vil også åpne muligheten for at elevene videreutvikler egen interesse innenfor disse feltene, noe som kan være viktig for dem personlig, og kanskje også være en potensiell yrkesretning for dem i fremtiden.

Digital kompetanse er altså noe elevene vil trenge for egen utvikling og fremtidig samfunnsdeltakelse, og er derfor en viktig del av deres opplæring og dannelse. Viktigheten av denne kompetansen, samt egen interesse for bruk av digitale medier i undervisningen, er grunnlaget for dette prosjektet. Her vil jeg se nærmere på hvordan lærere opplever mulighetene og begrensningene

ved bruk av digitale medier i undervisningen, da spesielt i KRLE undervisningen på barneskolen, og jeg vil svare på dette ved å snakke med lærere som underviser i faget på disse trinnene. I tillegg vil jeg drøfte emnet opp mot styringsdokumenter, teori og tidligere forskning, for å kunne snakke om generelle tendenser i skolen, og hva dette vil si for oss.

2. Forskningsspørsmål, problemstilling og oppbygning av oppgaven

2.1 Problemstilling

Problemstillingen for oppgaven er:

Hvordan bruker KRLE-lærere digitale medier i sin undervisning, og hvilke muligheter og begrensninger opplever lærere at disse mediene legger på undervisningen i KRLE?

Jeg valgte denne problemstillingen fordi vi ser hvor viktig digitale medier har blitt i dag – både i privatlivet, arbeidslivet og generelt samfunnsliv. Med det som bakgrunn tenker jeg at det er aktuelt å se på bruk av digitale medier i skolen, og hvordan skolen kan nyttiggjøre seg disse mediene og også ruste elevene for å mestre disse sidene av livet. Jeg har gjennom lærerutdanningen selv opplevd stor variasjon blant lærere på hva de velger å ta i bruk i sin undervisning, samtidig som jeg har inntrykk av at mange mener de digitale mediene vil være et positivt tilskudd til undervisningen og læringen. Gjennom praksis og jobb har jeg fått erfare forskjeller i fagene, da spesielt hvordan KRLE skiller seg fra andre fag på enkelte områder. I den forbindelse ble jeg interessert i å finne ut av hvordan dette ser ut i det digitale klasserommet. Her tenker jeg blant annet på spørsmål om representasjon av religioner, bildeforbud, respekt for andres tro og livssyn, bekreftelsesvridning og elevaktivitet i KRLE-faget. Bekreftelsesvridning er et begrep som handler om at vi er mer tilbøyelig og har en lavere terskel for å tro på noe som bekrefter det vi tror på, mens vi har veldig lav terskel for å avvise det som støtter et annet syn (Iversen & Iversen, 2018, s. 30). Dette er forhold jeg har tenkt kan være spesielt positive eller negative faktorer når vi bruker digitale medier i akkurat KRLE. Det er fordi disse begrepene er viktige sider ved faget, men med muligheter og begrensninger som vi kanskje ikke har reflektert over i det digitale landskapet elevene nå beveger seg i. For eksempel vil du som lærer unngå visuelle fremstillinger av profeten når islam er et tema i klasserommet, da islam praktiserer bildeforbud. Dette er det vanskeligere å forholde seg til på nett der man ikke har samme kontroll på hvilke bilder elevene ser.

Jeg vil videre se på hva tidligere forskning og mine intervjuobjekter har erfart når det kommer til bruk av digitale medier i KRLE-faget.

2.1.1 Hvorfor svare på denne problemstillingen

Jeg ser denne problemstillingen som viktig og aktuell i samfunnet i dag, fordi digitale medier har blitt et viktig element i folks liv, både privat og i arbeidslivet. Noe jeg ser det naturlig å kommentere på er hvorvidt digitale medier i det hele tatt er en selvfølge i skolen, om det er noe lærerne er nødt til å forholde seg til, eller om det er opp til hver enkelt lærer om og i hvilken grad de tar i bruk digitale medier i sin praksis. Må vi bruke digitale medier i KRLE-faget i det hele tatt? Spørsmål om digitale medier og skole er et tema blant lærere, elever, foreldre, politikere og i media. Spørsmål og påstander om digitale mediers effekt på læring, skolemiljø og utvikling er veldig aktuelle, og det er få absolutte svar.

I media kan man finne utallige artikler, kronikker og debattinnslag som omhandler tematikken; "Har digitaliseringen ødelagt vår evne til langlesing?" (Gylterud & Lundstøeng, 2023), "Bortfall av tekster på papir går utover elevenes læring" (Bjørkli- Eriksen, 2022), "Bokkritikk: Hvass kritikk av den digitale skolen" (Bjørkeng, 2020) og "Raser mot skolen: Det er "lærerdop" (Rosef, 2023) er noen av overskriftene jeg finner med et enkelt søk på nett i dag. I aviser og i dagens digitale medier gjelder det å få flest mulig "klikk" på artikler for å tjene mer, dette resulterer i polariserende overskrifter som skal få oss til å klikke. Det er sjeldent du finner artikler om at "her går alt som det skal og det skjer egentlig ikke noe spennende", og det er jo heller ingen av oss som har noe interesse av å lese dette. For å fange oppmerksomheten til leseren må det være noe spennende som presenteres, noe som skiller seg ut og vekker følelser i oss. Barna våre og de som har ansvaret for dem, er temaer som mange er investert i og bryr seg om. Artikler som kommer med banebrytende nyheter eller negative holdninger til skolen vi sender barna våre til, er derfor et eksempel på nyheter som "selger". Dermed får vi mer av dette og siden vi ser mer av det kan vi fort tenke at det vi leser er sant til tross for at det står "debatt" eller "kronikk" i det ene hjørnet, noe som indikerer at det er noen som har skrevet dette ut ifra sine egne ideer, og det er altså ikke nødvendigvis fakta.

Denne flommen av både negative holdninger til digitale medier i skolen og ideer om at det digitale er redningen for læring, er med på å styre folkets tanker og meninger. Kombinert med jobbmarkedets fokus på digitale ferdigheter, er det blitt et politisk spørsmål om dette i skolen. Vi får stadig nye temaer som skal inn i fag på grunn av forskning, utviklingsarbeid og politiske ambisjoner (NOU 2017: 300, s. 9). Et eksempel på dette er fagfornyelsen i 2020, da programmering ble en obligatorisk del av matematikkfaget, til tross for at lærerne som var i skolen på dette tidspunktet ikke hadde erfaring eller kompetanse på tematikken. Etter hvert må da lærerutdanningene følge etter og etter kanskje 5-10 år vil vi ha lærere med programmeringskompetanse på plass i skolen. Likevel har ikke forskning på læring med og om disse mediene kommet helt på plass før det blir aktuelt, og etter 5-10 nye år har vi

lærere som har relevant utdanning forankret i forskning på læring om og med programmering i skolen. Om det tar 10-20 år før noe nytt kommer inn i skolen, har vi allerede nye ting som skal inn og som vi ikke er kompetente på. Dette resulterer i at vi nesten til enhver tid har lærere i skolen som i stor grad ikke har den kompetansen vi skulle ønske for å undervise barna på best mulig måte med de mest relevante og aktuelle digitale mediene for hånden.

Denne problematikken blir tatt opp og anerkjent i forskning og planer fra kunnskapsdepartementet (NOU 2017: 300, s. 10). Grunnen til at jeg tar dette opp her, er for å vise en side av problematikken som jeg tenker er veldig relevant når vi snakker om bruk av digitale media i skolen, og hvorfor det er viktig å snakke om. Mediene jobber med det vi vet nå, og fremmer sider av debatten som får folk til å reagere mest, mens vi har lærere i skolen som jobber med kanskje 10 år gammel kompetanse på de digitale mediene og prøver å holde hodet over vannet når det kommer til hva som forventes av dem. Det er vanskelig å komme frem til løsninger på problemet her, men det er viktig i debatt om digitale medier, læring og læreres kompetanse, at vi har dette med oss og tenker over det før vi beskylder noen for å være "problemet".

2.2 Forskningsspørsmål

For å svare på problemstillingen har jeg delt den opp i noen forskningsspørsmål jeg vil forsøke å svare på i mitt prosjekt. Forskningsspørsmålene er som følger:

- Hvilke digitale medier har lærerne tilgang til på sin skole?
- Hva sier lovverk og læreplan om bruk av digitale medier i skolen?
- Hvordan opplever lærere egen kompetanse på bruk av digitale medier for undervisning i KRLE?
- Hva mener lærerne om hvilke muligheter digitale medier som f.eks. digitale aviser eller spill kan ha for undervisning i KRLE?
- Hva mener lærerne om hvilke begrensinger digitale medier som f.eks. digitale aviser eller spill kan ha for undervisning i KRLE?

Denne oppdelingen av problemstillingen gjør jeg for at jeg lettere kan få svar på det jeg lurer på. Oppgaven har i stor grad blitt formet av hva lærerne jeg snakket med hadde å si om sin praksis og kompetanse, hva tidligere forskning fokuserte på, og egen interesse. Det er lærernes svar som har snevret inn min oppgave og bestemt fokuset.

2.3 Oppgavens oppbygning

Jeg vil starte med å legge frem en kort oversikt over aktuelle styringsdokumenter, for å se hvor lovverk og læreplan forventer at skolen skal være, og hva det er forventet at lærere gjør i sin praksis. Deretter vil jeg se på den tidligere forskningen gjort på emnet eller lignende emner med overføringsverdi til oppgaven, og aktuell teori. Her kommer blant annet teorier om læring, digitale medier, spillpedagogikk, religionsdidaktikk, motivasjon og mestring inn. Dette for å kaste mer lys over hvordan læring gjennom og med digitale medier fungerer på godt og vondt, hva vi vet fra før, og hva vi eventuelt kan se det finnes enighet eller uenighet om når det kommer til bruk av digitale medier i KRLE-faget. Alt dette vil senere brukes for å drøfte og reflektere over lærernes svar fra intervjuene, slik at vi kan bruke deres erfaringer og kunnskap til å svare på problemstillingen. Til slutt vil jeg sammenligne mine funn opp mot det jeg finner at andre har funnet i sin forskning, for så å drøfte sammenhenger og mer overordnede svar på problemstillingen.

3. Viktige begreper

I denne oppgaven vil begrepet *digitale medier* være sentralt. Her tar jeg utgangspunkt i en bred forståelse av begrepet slik blant annet Gabriella Coleman bruker det i sin artikkel "*Ethnographic approaches to digital media*" (Coleman, 2010, s. 488). Gjennom artikkelen refererer hun til ulike deler av "digital media" og hva hun legger i dette begrepet. I løpet av de to første avsnittene har hun tatt opp digitale medier som "Cell phones and gadgets" og hun har i tillegg referert til det som de tingene vi finner på enhetene som "Blogging, internett memes" og blant annet programmering og annen kommunikasjon som foregår mellom folk på ulike plattformer (Coleman, 2010, s. 488-490). Begrepet digitale medier vil altså favne de digitale verktøyene eller digitale enhetene, som brukes som begrep blant annet av Tonje Hilde Giæver, Monica Johannesen og Leikny Ørgrim som snakker om bruk av teknologi i skolen. Da er det snakk om for eksempel PC, Ipad og telefon (Giæver et al, 2014, s. 10). I tillegg vil det favne apper eller programmer som for eksempel Youtube og Bookcreator. Bookcreator er en app som ble gitt ut først i 2011, designet for bruk i skole og opplæring, der elevene får tilgang til ulike verktøy for å skape tekster. Tekstene kan inneholde ulike modaliteter og kan deles med andre, i tillegg til at lærer kan bruke appen for å lage ressurser til elevene (Statlig spesialpedagogisk tjeneste, 2024).

Når jeg da spør lærerne om deres bruk av digital medier er jeg altså både opptatt av hvilke enheter de og elevene har tilgang på og tar i bruk, og hvilke program de bruker på enhetene. Dette er spesifisert både verbalt og skriftlig for lærerne i forkant av intervjuene, og deres forståelse for dette kommer også til uttrykk i deres svar.

4. Styringsdokumenter

Dagens samfunn er resultatet av stor utvikling på mange felt. En av mange endringer fra hundre år tilbake er utviklingen av teknologi og plassen teknologien har i samfunnet. Den digitale teknologien er overalt og gjennomsyrrer mye av det vi gjør både i privatlivet og arbeidslivet. Maskiner og digital teknologi har erstattet mennesker i mange jobber, og gjort andres jobber lettere og mer oversiktlige. Barndommen er også på mange måter i stor endring på grunn av den økende tilgangen og det store fokuset på for eksempel internett. Elementer som spill og sosiale medier tar nå over noe av sosialiseringprosessen til barna, og de lærer mye gjennom internettet, både hjemme og på skolen (Imsen, 2011). Sosialisering og digitale mediers innvirkning på denne er det skrevet en del om, vi kan blant annet finne det i Hilmarsen og Arnseths artikkel om ungdommens digitale forlengelser av sosiale relasjoner, og artikkelen "tertiærsosialisering" på studienett. Her ser de på hvordan læring og samhandling på nett blir en del av barnas sosialisering. Denne sosialiseringen skiller seg fra primær- og sekundærsosialiseringen, som hovedsakelig foregår i hjemmet og gjennom andre sosiale kontakter som venner, skole og fritidsaktiviteter (Studienett.no, 2023; Hilmarsen & Arnseth, 2017).

På skolen skal elevene få et grunnlag for å bli gode samfunnsborgere. Vi som lærere har altså et ansvar for å gjøre elevene i stand til å delta i samfunnet på ulike områder og vi må da implementere dette i undervisningen på en god måte. Her vil den nye teknologien som påvirker elevene være et naturlig element å jobbe med. Dette finner vi blant annet konkret i overordnet del av læreplanen der det står følgende

"Opplæringen skal gi elevene et godt grunnlag for å forstå seg selv, andre og verden, og for gjøre gode valg i livet. Opplæringen skal gi et godt utgangspunkt for deltakelse på alle områder innenfor utdanning, arbeids- og samfunnsliv." (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9).

Selv om digitale medier ikke direkte nevnes her, er det likevel aktuelt her da det snakkes om å gjøre elevene i stand til å forstå og delta i samfunnet. Som nevnt tidligere blir det en selvfølge at digitale medier gjør seg gjeldende på alle samfunnsområder i dag. Når var sist du brukte digitale medier? Når var sist du måtte bruke digitale medier som PC i jobb? Jeg kunne for eksempel ikke gått det studiet jeg nå går og unngått å bruke PC. Det er rett og slett en så stor del av vår verden at selv uten å direkte bruke begrepet er det tydelig at kompetanse på digitale medier er en av ferdighetene som blir etterspurt her.

Vi kan også finne begrunnelse for bruk av digitale medier andre steder i læreplanen og opplæringsloven. I del om grunnleggende ferdigheter i overordnet del i læreplanen, samt grunnleggende ferdigheter i planen for KRLE faget, kan vi finne lignende avsnitt. I overordnet del står det at

"Disse ferdighetene er en del av de faglige kompetansene og nødvendige redskaper for læring og faglig forståelse" (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 12).

I del om digitale ferdigheter spesifikt i KRLE faget kan vi finne utsagn som dette

"Det (digitale ferdigheter) omfatter også å kunne innhente informasjon om religioner og livssyn fra digitale kilder og tolke og kritisk vurdere informasjonen" (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5).

Her fremheves digitale ferdigheter som et viktig redskap for læring, og det blir konkret snakket om hvordan det skal brukes blant annet for å produsere og innhente informasjon (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5). I Lovverket vises det til at vi skal følge styringsdokumentene som til enhver tid er gjeldende (Opplæringsloven, 1998, § 2-3). Her inngår blant annet læreplanen og opplæringsloven, hvor vi kan finne beskrivelser og krav til vår praksis som lærer.

4.1 Danningsoppdraget

Et begrep fra styringsdokumentene som jeg opplever som viktig for denne tematikken, er dannelse. Dannelsesbegrepet kommer frem i læreplanen, og jeg vil komme tilbake til begrepet flere ganger når jeg ser på bruk av digitale medier i KRLE-faget i skolen. Sammenhengen mellom skolens dannelsesoppdrag og bruk av digitale medier i undervisning mener jeg kommer tydelig frem i beskrivelsen av dannelsesbegrepet i overordnet del av læreplanen. Her står det at dannelsesoppdraget handler om

«... en livslang dannelsesprosess som har enkeltmenneskets frihet, selvstendighet, ansvarlighet og medmenneskelighet som mål" (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9)

Det er delte meninger på feltet om hvorvidt kompetanse har noe å gjøre med dannelsesoppdraget eller om de er motsetninger. Her går jeg ut ifra Harald Løken og Stian Torjussens definisjon av dannelse og kompetanse, da jeg mener at elevenes forståelse av samfunnet og evne til å bruke de

tilgjengelige ressursene de har, som digitale medier, er viktig for at de skal bli selvstendige og frie mennesker (Løken & Torjussen, 2024, s. 1 og 8-9). I tillegg finner vi en beskrivelse av at

"Opplæringen skal gi et godt utgangspunkt for deltakelse på alle områder innenfor utdanning, arbeids- og samfunnsliv" (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 10)

Læreplanen bruker her begrepet «opplæring» om danning og utdanning. Her vil jeg også argumentere for at digitale medier er en naturlig del av dette, da vi alle som tidligere nevnt er forventet å være i hvert fall delvis kompetente på digitale medier for å fungere i samfunns- og arbeidsliv. For å danne selvstendige mennesker som fungerer i arbeidsliv og sosialt liv, vil jeg derfor her poengtere at utvikling av kompetanse og forståelse for bruk av digitale medier er viktig for å legge til rette for å nå dannelsesoppgavene i skolen. I tillegg kan man argumentere for at kompetansen på de digitale mediene også er et mål i dannelsesoppgavene da disse ferdighetene må ligge til grunn for at elevene skal kunne interagere med og møte denne delen av samfunnet (Løken & Torjussen, 2024, s. 1).

For å oppsummere er poenget mitt at det å bruke digitale medier i undervisningen på ingen måte er valgfritt. Det er nedfelt i opplæringsloven og andre styringsdokumenter, og noe alle lærere uten unntak må følge i den norske skolen på alle klassetrinn og i alle fag. Til tross for dette kan jeg, ut fra egen og andres erfaring, si at det ikke nødvendigvis følges opp like bra på alle skoler og i alle klasserom. I noen tilfeller kan det se ut til å komme av manglende kompetanse fra lærernes side. Dette kan vi også se i forskning på både elevens lærers opplevelse av egen kompetanse. Vi kan se i et forskningsarbeid fra en ungdomsskole at en av informantene mener at oppstarten med digitale medier kunne gått mye lettere dersom både lærerne og elevene hadde fått god nok opplæring i programvaren på forhånd (Flå, 2019, s. 20-21). Lignende svar finner vi i en rapport fra 2015 som ser på digital bruk i lærerutdanningene. På spørsmål om lærerens kompetanse og tilgang på kompetanseheving finner de at "*ca. halvparten etterspør obligatorisk opplæring*" på de digitale mediene. Her snakker de om hvordan bruk av de digitale mediene kan se ut til å være opp til den enkelte lærer og deres preferanser (Norgesuniversitet, 2015 side 9-11). Det er ikke dermed sagt at dette er lærernes feil, men man kan spørre seg hva dette kan ha å si for elevenes læring og deres dannelsesprosess på vei inn i et samfunn som i stor grad preges av det digitale.

5. Tidligere forskning

Her vil jeg gjøre rede for det som allerede finnes av forskning på temaet "Digitale medier i KRLE undervisning". Dette er for å plassere min forskning i forhold til det vi allerede vet eller har forsket på, i tillegg til at jeg vil komme tilbake til dette når jeg drøfter funnene fra denne undersøkelsen.

Når det gjelder bruk av digitale medier i KRLE-undervisningen på barneskolen, finnes det veldig lite forskning. Det er ingen tidligere forskning som spesifikt tar opp tematikken jeg ønsker å se nærmere på her. På grunn av dette vil jeg heller se på forskning som omhandler deler av tematikken, eller temaer som jeg ser er viktige for problemstillingen min.

Det jeg finner omhandler bruk av digitale medier på høyere trinn, altså ungdomsskole og oppover. Jeg vil se noe på forskning på bruk av digitale medier i høyere trinn, noe på barns bruk av digitale medier generelt, noe på digitale medier og læring, og noe på religioners stilling i et digitalisert samfunn. Her tenker jeg på at religionens stilling har endret seg i det digitale samfunnet, og hvordan dette får plass i barnas opplæring og digitale kompetanse. Alt dette er temaer som vil ha overføringsverdi til det vi snakker om her, da det omhandler barn, digitale medier, religionens plass, læring og endring i den digitale verdenen. Dette er viktige temaer for å se på og forstå bruken av digitale medier i KRLE, hvordan KRLE faget blir påvirket av de digitale mediene idag, hvorfor jeg får de svarene jeg får av lærerne jeg intervjuer, og hvilke tendenser dette kan vise til i den norske skolen.

5.1 Er dette aktuelt å forske på?

Jeg mener at problemstillingen er høyst aktuell i dagens samfunn, og dermed i dagens skole, med bakgrunn i de digitale mediernes plass i våre liv. Derfor vil jeg først se på barns bruk av digitale medier. Her kan vi ta utgangspunkt i undersøkelsen til Medietilsynet (2020) der vi ser at store andeler av barna på barne- og ungdomskolen har tilgang til mobil og andre digitale medier. De finner at 93% av 9-11 åringer har egen mobil, 97% har TV hjemme og 64% har egen PC (Medietilsynet, 2022, s. 5). Det vil si at de aller fleste barna har tilgang til digitale medier hjemme, og ca. halvparten av disse ferdes på sosiale medier som Instagram, Facebook og TikTok. Vi ser også at godt over halvparten har tilgang til PC på skolen. Ca. 88% av barna sier at de får med seg nyheter gjennom de sosiale mediene de ferdes på, og 4/10 sier at de er mest interessert i sport, kriminalitet eller vold og underholdning (Medietilsynet, 2022, s. 7-8). Dette er viktige tall fordi det viser hvor mye barna faktisk får med seg og har tilgang på i den digitale verden.

På sosiale medier og digitale medier generelt har jeg ofte hørt foreldre si at de ikke har kontroll, og at de ikke vet hvordan de skal kontrollere hva barna ser og gjør. Dette går igjen også i medieundersøkelsen, der vi ser at den kontrollen de fleste barna opplever fra foreldrene er at de sjekker hva de har kjøpt i appene (Medietilsynet, 2022, s. 52). Det er altså ikke mye indikasjon på at foreldrene her kontrollerer hva barna trykker på og ser på, på de digitale enhetene. I samme undersøkelsen ser vi derfor at barn ser blant annet porno, nakenhet og hatefulle ytringer rettet mot bestemte grupper på sosiale medier. Barnas tilgang på og forståelse for bruk av digitale medier både i og utenfor skolen kommer også frem i annen forskning, som for eksempel Hughes & Thompsons undersøkelse av bruken i og utenfor skolen hos 12-13 åringer. Her sier de at de sosiale mediene og det sosiale aspektet til de digitale mediene er viktig for barna, og at det engasjementet de har for digitale medier bør tas inn i skolen og brukes for å øke interesse og læring i fagene (Hughes & Thompson, 2013, s. 201).

5.2 Lærer vi noe av å bruke digitale medier?

Når det gjelder bruk av digitale medier i skolen, er vi generelt svært opptatt av det potensielle læringsutbyttet, da kompetansemålene er tydelige på hva som forventes på de ulike trinnene (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette er kanskje det vi finner mest tidligere forskning på, og jeg vil her ta frem noen av de studiene jeg tenker er viktige, og som vil dekke meningsmangfoldet på denne tematikken.

Vi ser mye positive holdninger til digitale mediers potensiale for læringsutbytte. Dette vises blant annet gjennom at lærere som blir intervjuet uttrykker et ønske om å gjøre mer undervisning med digitale medier, samt at faktorer som engasjement, interesse og elevaktivitet fremheves som viktige. Dette kan vi blant annet se i en undersøkelse av Nordgard og Skaftun, der de observerer en lærer som er veldig opptatt av å prøve ut og lære nye måter å engasjere og interessere elevene med bruk av digitale medier. Her uttrykker læreren også tydelig et håp og en tro på at den digitale utviklingen gir store muligheter for læring og engasjement (Nygard & Skaftun, 2019, s. 155-156). Lignende utsagn kan vi finne i blant annet en tysk studie av digitale medier i klasserommet, der en lærer sier at innovasjon er noe som trengs for å få de digitale mediene inn i skolen på en god måte (Brock & Probst, 2018, s. 133). Felles for de som er positive til de digitale mediene læringspotensialet i skolesammenheng, er at de snakker om motivasjonen og interessen til elevene når de får jobbe på denne måten (Hughes & Thompson, 2013, s. 201; Miño-Puigcercós & Sancho-Gil, 2015, s. 13). Mange snakker også om at det er viktig å knytte elevenes eksisterende kunnskaper, som deres spill-kunnskaper eller bruk av sosiale medier, sammen med skolekunnskapen og bygge videre på kompetansen på denne måten (Miño-Puigcercós & Sancho-Gil, 2015, s. 12; Buckingham, 2015, s. 274;

Nowell, 2014, s. 109). Dette kan også styrke elevenes opplevelse av å være med å styre egen læring og deres indre motivasjon for å lære.

I de samme artiklene kommer det også ofte frem at lærerne opplever at elevene har lite eksisterende ferdigheter på de digitale mediene når de kommer til skolen, til tross for medias ideer om "den digitale generasjonen" (Kirkenes, 2023). I en rapport fra NTNU sier lærerne blant annet at elevenes digitale ferdigheter er mangelfulle, og i en masteroppgave fra NTNU får Alette Solbjørg de samme svarene fra lærerne hun intervjuer (Caspersen et al., 2021, s. 24, 74; Utdanningsdirektoratet, 2021; Solbjørg, 2023, side 38). I de fleste undersøkelser kommer man tilbake til at læringen foregår i en kombinasjon av læringsstrategier, ikke bare ved å sette elevene foran en Ipad. Dette understrekes blant annet også av en undersøkelse i læreres bruk av digitale medier, der de konkluderer med at lærernes holdning til de digitale mediene vil påvirke elevenes læring (Cheng & Weng, 2017, s. 8). I ulik forskning kan vi se hvordan undervisningsopplegget fremheves som hovedfaktoren for hvorvidt digitale medier bidrar til læring, som artikkelen til Menkhoff og Smith som ser på akkurat hvordan man kan bruke digitale medier som en del av undervisningsopplegget for å forsterke læringspotensialet (Menkhoff & Smith, 2015). Det samme kommer frem hos Blikstad, der hun poengterer at det ikke er læringsverktøyet, men hvordan læreren velger å bruke verktøyet, som avgjør læringspotensialet (Blikstad-Balas, 2019, s.51-54).

5.3 Overoptimismen

En del forskning fokuserer altså på den store optimismen som noen mener slo inn alt for hardt til å begynne med. I en artikkel av Parker og Hull (2010) sies det at vi må huske på at bruk av digitale medier ikke er magi, og at det å bruke digitale medier ikke automatisk vil bety at elevene blir digitalt kompetente. De viser her til det optimistiske håpet lærerne og samfunnet har hatt til ulike digitale medier som redningen for læring, til tross for at de mener ingen av disse mediene har levd opp til denne forventningen (Parker & Hull, 2010, s. 167-168). I en undersøkelse av studenter på lærerutdanningen sier blant annet ca. halvparten av professorene at de ikke mener digitale medier bidrar til læring (Røkenes, 2018, s. 188). I tillegg er det flere lærere som tar opp digitale mediers evne til å distrahere fra læringen, gjerne med fokus på at lærerne selv ikke føler de har den samme kontrollen som i et analogt klasserom. Dette fordi elevene relativt lett kan gå inn på programmer og sider det ikke er meningen at de skal ferdes på. Vi kan se at også Hughes og Thompson er enige i dette, da de snakker om at det til tider fører til noe "off- task behaviour". Vi kan se det samme i for eksempel Flå sin undersøkelse av lærernes opplevelse av digitale medier i klasserommet (Flå, 2019, s. 20; Hughes & Thompson, 2013, s. 203).

5.4 Lærernes kompetanse

Lærerens kompetanse på bruk av digitale medier i undervisningen er også et tema som går igjen i forskningen, på forskjellige måter og med ulike perspektiver. Generelt blir det sagt at kompetansenivået til lærerne på digitale medier er mangelfullt, og ligger på et svært grunnleggende nivå (Røkenes, 2018, s. 188; Ottestad et al, 2014, s. 7-8, 36-38). Det samme kommer frem i Buckingham's artikkel der han sier at det er en faretruende lav andel av lærerne som er spesifikt opplært i bruk av digitale medier i skolen (Buckingham, 2015, s. 274). Dette påvirker lærerens evne og kompetanse til å bruke digitale medier på en didaktisk god måte i undervisningen, men mangel på kompetanse eller selvsikkerhet i teknisk bruk av de digitale mediene ser ut til å være vel så hemmende for lærerens undervisning som deres didaktiske kompetanse på emnet. Det at lærerne ikke vet hvordan programmene de skal bruke fungerer, eller hvordan de skal koble pc-en til Smartboard, er et stort hinder for mange for å ta i bruk digitale medier med elevene. I Nygard og Skaftun sin artikkel poengterer de at dette skaper mindre tid og mulighet for læring i disse timene (Nygard og Skaftun, 2019, s. 167). Generelt ser vi lærernes ønske og behov for økt kompetanse, og det er kanskje det som kommer frem oftest i forskningen på digitale medier i skolen. Vi kan se dette blant annet i ICILS undersøkelsen (International Computer and Information Literacy Study) fra 2018, Talis undersøkelsen i 2013 og en rekke annen forskning på denne tematikken (Alfèrez- Pastor et al, 2023; European schoolnet, 2013; Flå, 2019, s. 20; Røkenes, 2018, s. 188; Ottestad et al, 2014, s. 7-8, 36-38; OECD, 2014).

5.5 Spill og læring

Når vi skal se på digitale medier i skolen, synes jeg også det blir naturlig å se litt på spill i skolen. Dette er en form for digitale media som mange av elevene både har egen erfaring med, og som mange etterspør da de opplever det som morsomt og spennende. Forskning på spill og læring har i stor grad de samme funnene som digitale medier og læring generelt, men det er noen ting som spesielt nevnes når det gjelder spill som jeg vil ta med videre i analyse og drøfting av mine funn og min problemstilling.

I utviklingen av skolen *Quest to learn* i New York, skrev de mye om denne tematikken, da ideen deres er at "Game design" og spill skal kunne gi en spennende ny måte å lære på. De påpeker her at spill er interaktive, elevene får leve seg inn i og oppleve noe på en annen måte, og de vil gjennom spill utvikle nye måter å tenke og lære på som er viktige og aktuelle i dagens samfunn (Salen et al, 2011, s. 11). Her kommer vi igjen tilbake til å ikke bare lære barna det som står i kompetansemålene i læreplanen, men også å lære dem å bruke de digitale mediene, og ikke minst lære hvordan man kan

lære på de digitale mediene. Dette kan regnes som en del av dannelsesoppdraget vi har i skolen. Vi skal lære opp elevene til å fungere i et samfunn som vi ikke er sikre på hvordan vil se ut, men det er tydelige tegn på at digitale medier og bruk av disse vil spille en viktig rolle i fremtiden. Når vi snakker om spill og læring poengterer Buckingham at det er viktig at barna lærer om kildekritikk og blir flinke på å identifisere og analysere motivasjonen til skaperne av et digitalt produkt, om det er en avis eller et dataspill (Buckingham, 2015, s. 267-268, 271-272). Dette er viktig i alle fag, men spesifikt blir det viktig i KRLE, da vi ikke skal utsette elevene for forkynnelse, noe som er et viktig mål for mange digitale produkter skapt av religiøse grupper (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2). Et eksempel på dette kan være hjemmesiden til en spesifikk kristen menighet, her finner du ofte forkynnende tekster som ønsker å overbevise mottakeren om deres/ forfatters tro.

5.6 Oppsummering av tidligere forskning

Det er altså et relativt stort spenn i meningsmangfoldet når det kommer til digitale medier og læring. Jeg tenker det er verdt å poengtere at det er lite vi finner som slår fast at generell bruk av digitale medier gjør læring mer eller mindre effektivt. Forskningen identifiserer heller en rekke faktorer som kan spille inn på dette, og den ser nærmere på hva lærere opplever og erfarer i sitt yrke. Vi kan se at elev-engasjement og -interesse, innlevelsesevne og evne til å knytte læringen opp mot noe de har tidligere kompetanse på, nevnes som positive faktorer for læring. Samtidig ser vi at elevenes mulighet for å bli distraheret, lærerens mangel på kontroll, samfunnets kanskje over-positive holdning, lærerens faktiske kompetanse og undervisningsopplegg blir fremholdt som negative faktorer i forskning rundt denne tematikken.

6. Teori

Her vil jeg presentere teoretiske perspektiver som vil være aktuelle for min problemstilling. I denne oppgaven ser jeg på læreres erfaring med digitale medier i KRLE, og deres tanker om muligheter og begrensninger ved dette. Etter at jeg har presentert funnene i intervjuene under "Analyse", vil jeg ta i bruk den tidligere forskningen og de teoretiske perspektivene for å drøfte og reflektere over disse funnene. Dette er for å se mer i dybden på lærernes svar, og trekke linjer mellom det de opplever, generelle tendenser vi kan se i forskningsfeltet og teori, og hvorvidt summen av dette reflekteres - i og har relevans for - skolen og skolens utvikling i dag. På denne måten vil jeg drøfte hva svarene jeg har fått betyr og hva lærernes oppfatninger kan ha å si for lærere i skolen generelt og elevenes opplæring.

For å komme dit vil jeg nå presentere det aktuelle teoretiske grunnlaget, for så å kunne referere til dette videre i prosjektet. Her vil jeg komme inn på teori jeg mener er relevant for svarene fra lærerne og generelt temaet bruk av digitale medier i skolen. Det vil være teori som omhandler hvordan vi lærer av mediene, hva mediene kan gi oss av muligheter, og hvilke negative faktorer vi må være klar over i bruk av digitale medier i skolen. Her ser jeg spesielt på læringsteorier knyttet opp mot bruk av digitale medier, spillpedagogikk og tilpasset opplæring, mestringfølelse og motivasjon hos elevene. I tillegg presenterer jeg noe religionsdidaktikk som jeg opplever som viktig for å kunne se på de KRLE-spesifikke perspektivene.

6.1 Læring gjennom digitale medier

En av de mest sentrale læringsteoriene er Vygotskys sosiokulturelle teori om læring. Denne teorien legger vekt på språket som et av våre viktigste kulturelle redskap, og hvordan språket kommer før tanken. Elevene vil først bruke språket for å jobbe inn for eksempel begrep, for så å internalisere og gjøre kunnskapen til sin egen. Med dette som bakgrunn er Vygotsky opptatt av at vi må snakke med hverandre og jobbe sammen i grupper for å skape de beste forutsetningene for læring. Han kommer også inn på det vi kaller scaffolding eller stillasbygging, som går ut på at noen med mer kunnskap enn en selv kan støtte oppunder og hjelpe deg videre ut i din proksimale utviklingszone, eller det du er i stand til å få til med hjelp fra en med mer kunnskap enn deg selv. Med denne teorien som bakgrunn, vil vi i skolen ideelt sett kunne sette sammen grupper med elever der de har ulike sterke sider, slik at de kan støtte hverandre - og slik gjøre hverandre sterkere - på temaene de jobber med. Denne formen for læring kan være veldig aktuell når vi bruker digitale medier, da det er en rekke ulike program og opplegg som legger opp til mye samarbeid og samtale mellom elevene. (Vygotsky, 1978)

I tillegg har vi blant annet Jean Piagets kognitive læringsteori som er mer individbasert og legger mer vekt på elevenes eget arbeid med stoffet, for slik å internalisere og innarbeide det i deres kognitive skjema. Samtidig legger også Piagets teori opp til samtale og samarbeid da dette vil stimulere til spørsmål og kritisk tenkning rundt stoffet som bearbeides, men her finner vi altså mer fokus på det individuelle arbeidet for å skape ny kunnskap og kompetanse. Det individuelle fokuset og tanken om å selvstendig arbeid med stoffet er også aktuelt for digitale medier, der eleven selv får bruke ulike program og utforske ting på egenhånd.

Her tar jeg opp begge disse læringsteoriene da jeg tenker de utfyller hverandre til en viss grad, siden begge snakker om ulike former for effektiv og god læring, med fokus på individ og gruppe. Begge teoriene belyser styrker og svakheter ved ulik form for undervisning, noe som vil bli aktuelt her. Jeg vil bruke dette til å se på muligheter og begrensinger når det kommer til læring gjennom digitale medier i KRLE- faget, og for å kunne drøfte det aktuelle læringspotensiale opp mot mine og andres funn.

6.2 Motivasjon

Noen form for motivasjon er for de fleste av oss en forutsetning for effektiv og god læring (Jeno, 2018, s. 37). Hvis du ikke har noe interesse for koding og noen prøver å snakke deg gjennom en komplisert kode, kan det hende du ikke får med deg et eneste ord av det som blir sagt. Dersom du derimot er veldig glad i å spille, vil du lære deg kontrollene til et spill og forstå handlingen fort, slik at du kan fortsette spillet. Din egen motivasjon har med andre ord stor betydning for din læring.

Det finnes forskjellige former for motivasjon. Her vil vi snakke om indre og ytre motivasjon, begreper som blant annet blir tatt i bruk av Einar og Sidsel Skaalvik. Ytre motivasjon er motivasjon som springer ut av at noe positivt eller negativt vil skje dersom du får til, eller ikke får til, noe. Dette kan for eksempel være hvis moren din sier at dersom du får til alle glosene på engelskprøven, skal du få 50 kroner. Her har du en motivasjon for å få til noe, men det er ikke fordi du selv ønsker å få til engelsken, det er fordi du vil ha konsekvensen av å få riktige svar på prøven. Indre motivasjon er på andre siden dersom du selv har et ønske om å få til noe, for eksempel fordi du liker å gjøre det (Skaalik & Skaalvik, 2015, s. 66). Jeg liker selv å lese bøker på engelsk og ble derfor veldig fort god i engelsk. Deci og Ryan begrunner dette med at den indre motivasjonen vil være en sterkere pådriver for å få til noe enn den ytre, da den indre er et genuint ønske du har om å mestre noe. Da håndterer man også bedre nederlagene på veien til målet heller enn å la det stoppe deg (Skaalik & Skaalvik, 2015, s. 66-67).

Dette blir aktuelt for oss her, fordi elevenes motivasjon for undervisningen - og med det deres læringsutbytte - var noe som kom opp og ble drøftet av samtlige intervjuobjekter. Dette er også aktuelt når vi snakker om digitale medier i skolen fordi det er en del tanker blant folk om at bruken automatisk skaper motivasjon, og med det læring, hos elevene. Denne ideen kan vi finne igjen blant annet i et innlegg fra IKTNorge der de sier at digitale medier vil kunne øke interessen til elevene og skape mer dybdelæring (IKTNorge). I tillegg vil du kunne finne lignende innstillinger i mindre faglige sammenhenger som "Dataspill gir elevene mestringsfølelse", et avisinnslag i Stavanger Aftenblad. Her snakker forfatteren om hvordan elevene på Revheim skole føler på mer motivasjon og mestring etter mer bruk av digitale medier i undervisningen (Ommundsen, 2019).

6.3 Multimodal læring

Richard Meyer (2009) konstruerte en modell for multimodal læring, altså læring ved hjelp av flere modaliteter (uttrykksformer). For eksempel kan dette være hvis en lærer har en powerpoint hen viser elevene mens hen snakker, slik at elevene får bilder å se på samtidig som de hører på læreren. Da får de lyd og bilde sammen, kanskje også skrift, og de får altså fagstoffet inn på flere forskjellige måter samtidig. Mayer konkluderer i sin modell for kognitiv læring med at vi kort sagt lærer bedre av ord og bilder enn av bare ord. I modellen snakker hen om en rekke forutsetninger for å skape god multimodal læring og ikke overbelastet arbeidsminnet, for eksempel at muntlig tekst er bedre enn skriftlig, vi lærer bedre om vi snakker om "jeg" og "vi", og det er en stor fordel for læringen om man selv kan bestemme å pause og gå tilbake for å repetere (Mayer, 2009). Dette kommer også James Paul Gee inn på da han snakker om læring gjennom spill og hvordan multimodaliteten her er en av faktorene som gjør at mediet egner seg så godt for læring (Gee, 2003, s. 108-109).

Dette er virkemidler som vi i stor grad kan nyttiggjøre oss når vi tar digitale medier inn i klasserommet. Kombinasjon av lyd og bilde, samt mulighet for å kontrollere tempo og repetisjon, er til stede når vi bruker de fleste programmer. Eksempler på dette kan være for Youtube, Bookcreator og en rekke ulike spill som for eksempel Minecraft og historiespill der vi kan gå frem og tilbake i det tempoet vi ønsker. Her har elevene mer kontroll over hva som skjer, og de kan gå tilbake og se eller høre ting om igjen. De får inn det som skjer gjennom både bilde og lyd, og gjerne også da samtaler med lærer og klassekamerater, hvilket ifølge Mayers modell vil gi dem en bedre forutsetning for læring. Det samme vil være tilfelle for program der elevene selv skaper noe som for eksempel Bookcreator eller Creaza.

6.4 Mestring

I hvilken grad vi føler på mestring, har mye å si for vår evne til å lære av en aktivitet. Dette snakker blant annet Albert Bandura om med begrepet self efficacy. Begrepet betyr mestringsfølelse, og Bandura snakker om hvordan vår mestringsfølelse i en aktivitet er det som får oss til å fortsette å prøve å mestre slik at vi lærer (Bandura, 1977). Dersom vi ikke opplever mestring, vil vi fort kunne få lite motivasjon til å fortsette å prøve. Dette er viktig å ha med seg i undervisning både i barneskolen og på høyere trinn. Her handler det om å lage opplegg der elevene gjennom hele timen vil kunne lære i steg der de får opplevd å mestre og forstå før man går videre. Et eksempel er når vi lærer barn å regne med pluss og minus. Vi begynner alltid med små tall og enkle regnestykker, for så å legge til vanskeligere og vanskeligere steg for å bygge forståelse, og dermed gi en følelse av mestring hele veien. Dette vil være med på å motivere elevene videre. Denne muligheten finnes spesielt i digitale program der elevene skaper noe selv eller programmer som er lagt opp med spill-elementer, der vanskelighetsgraden øker etter hvert.

6.5 Didaktikk og andre relevante begreper

I tillegg til den teorien jeg legger til grunn her, finnes det en rekke didaktiske begreper og andre temaer jeg ønsker å ta opp før vi går inn i empiri. Dette er fordi jeg tenker det er viktige tema som jeg kommer til å bruke videre når jeg drøfter funnene, og som på den måten vil være med på å kaste lys over problemstillingen jeg har valgt. Her vil jeg kort komme inn på begreper som tilpasset opplæring, spillpedagogikk og ulike begreper innenfor religionsdidaktikk som vil gjøre seg gjeldende på grunn av de svarene jeg fikk i intervjuene. Det kan også ha sammenheng med den tidligere forskningen presentert over. Her vil det altså ikke være direkte teori, men begreper som jeg ønsker å ta med videre i oppgaven.

6.5.1 Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring er et viktig begrep i den norske skolen. Dette kommer blant annet av at begrepet i stor grad brukes i læreplanen, både i overordnet del og i de konkrete fagplanene. "Tilpasset opplæring" kommer også frem som et eget kapittel i opplæringsloven, blant annet under § 11-1. tilpasset opplæring (Opplæringsloven, 2023, § 11-1). I overordnet del finner man en beskrivelse av begrepet og hvilke mål skolen skal ha for tilpasning av undervisningen. Her står det blant annet at

"Tilpasset opplæring er tilrettelegging som skolen gjør for å sikre at alle elever får best mulig utbytte av den ordinære opplæringen. Skolen kan blant annet tilpasse opplæringen gjennom

arbeidsformer og pedagogiske metoder, bruk av læremidler, organisering og i arbeidet med læremiljøet, læreplaner og vurdering" (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 17)

Tilpasset opplæring går altså ut på å legge opp til undervisning som treffer alle elevene. Dette betyr ikke at hver elev skal ha hver sin undervisningsplan som er spesifikt rettet mot deres læring og nivå. Det har vi rett og slett ikke ressurser til i skolen, men vi skal gjøre vårt beste for å sørge for at den felles undervisningen treffer flest mulig. I læreplanen kan vi se litt om hvordan vi tilpasser på denne måten, og her står det blant annet at tilpasset undervisning vil skje gjennom variasjon (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 18). Det kan bety å variere små og store elementer i måten vi underviser på, da vi vet at folk lærer forskjellig og vil dra nytte av ulike undervisningsmetoder.

Er vi flinke til dette, vil alle elevene føle at noe av undervisningen fenger, og kanskje oppleve mer mestring og med det læring. Det tar oss videre til en annen grunn til at jeg tar med dette begrepet i drøftingen. Det er en tydelig sammenheng mellom den teorien jeg har presentert tidligere og "Tilpasset opplæring". Dette er fordi motivasjon, mestring og læring er noe tilpasset opplæring vil kunne stimulere til. Dette kan vi også finne igjen i læreplanen i avsnitt om tilpasset opplæring;

"Skolen skal legge til rette for læring for alle elever og stimulere den enkeltes motivasjon, lærelyst og tro på egen mestring" (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 17)

Ved å legge til rette for hver enkelt elevs læring vil vi altså stimulere til mestring og motivasjon. Som nevnt tidligere er det en klar sammenheng mellom elevs motivasjon, mestring og deres læringsutbytte, og vi kan dermed se en sammenheng mellom tilpasset opplæring og læring. Dette vil naturlig gjøre seg gjeldende i drøfting av funn, da skolens mål er læring på ulike felt, også i KRLE som blir hovedfokuset her. Jeg vil også komme inn på tilpasset opplæring som en naturlig årsak til å ta digitale medier inn i klasserommet og undervisningen, da det vil gi en god variasjon i undervisningsmetoder.

6.5.2 Spillpedagogikk

Spill gjennom PC og andre konsoller er noe de aller fleste barna er kjent med når de kommer inn i skolen. Selv de minste ser ut til å ha en viss kjennskap til spillenes verden, og kanskje kan spill være aktuelt også for læring i skolen. Dette er det flere som har sett nærmere på, blant annet Karl M. Kapp som i boken "Gamification" snakker om en rekke spill-elementer som kan skape situasjoner som er ideell for læring. Blant disse elementene finner vi blant annet utfordring, interaktivitet, tilbakemeldinger og regler, som kan motivere elevene til å fortsette å spille og lære av sine feil i stedet

for å gi opp (Kapp, 2012, s. 7-9). Dette vil ha sammenheng med skolen da vi gjennom motivasjon og mestring kan stimulere til læring.

Kapps spill-elementer referer ikke nødvendigvis bare til dette når det gjelder digitale medier, men her vil jeg ta det opp som en del av pedagogikken bak bruk av digitale medier, når det gjelder spill og lignende elementer. I tillegg kan man også ta spill-elementer ut av de digitale mediene og inn i det fysiske klasserommet, for å motivere og engasjere elevene. Da vil læreren, selv om hen ikke bruker digitale medier direkte, ha brukt elementer fra digitale medier for å skape læring hos elevene.

James Paul Gee tar også opp læringsfremmende sider ved videospill som gjør dem til gode ressurser i skolesammenheng. Han har laget en liste med 36 læringsprinsipper i spill og her finner vi blant annet det han kaller «insider principal» som handler om at spilleren får en form for innenfraperspektiv og får oppleve og leve seg inn i den verden hen spiller i. På denne måten får man lettere satt seg inn i en annens situasjon og opplevd å leve i deres perspektiv noe som gir dypere læring for elevene (Gee, 2003, s. 197 og 199). I tillegg snakker han blant annet om hvordan elevene blir aktive i egen læring, da de i spill ikke bare er passive mottakere av læringen, men også aktive deltakere og skapere, med mye kontroll over egen situasjon, i spillet (Gee, 2003, s. 195). Her kommer han også inn på motivasjon og mestring for å skape læring, ved at det er noe eleven liker å gjøre, og at spill er designet for å skape mestring og læring hos spilleren (Gee, 2003, s. 207-208)

Boken *Spillpedagogikk* tar også opp hvordan spill i skolen gir elevene mulighet for interaktivitet, handlefrihet, innlevelse og historiefortelling som vi ikke alltid får til på samme nivå i det fysiske klasserommet. Forfatterne snakker her om hvordan elementene vi finner i spill ofte vil gi elevene en følelse av mestring som driver elevene videre (Skaug et al, 2020, s. 15). Det nevnes her også hvordan historiefortelling på denne måten lar oss gjøre konsekvensløse erfaringer, noe jeg tenker vil kunne være spesielt aktuelt for KRLE faget (Skaug et al, 2020, s. 21-22). Her kan vi gi elevene en mulighet til å tre inn i en annen verden, ta del i den, og med det få en dypere forståelse og muligens en form for innenfraperspektiv på ulike former for religioner, livssyn og etikk. Forfatterne tar også opp mulige negative sidene ved dataspill i skolen, blant annet at spillene hører til elevenes fritidskontekst, vi tar da med deres fritid inn i en annen kontekst enn den de er vant til å se den i. Skolekonteksten er mer formell og vi må da tilpasse spillingen til dette, vi skal jo lære noe av spillene, vi bruker dem for å nå et mål.

I tillegg setter de her spørsmålsteget ved om vi bruker spillene slik de er ment eller ikke i undervisningen, og om dette kan skape problemer for læringen (Skaug et al, 2020, s. 23). Her handler

det i stor grad om lærerens evne til å tilrettelegge undervisningen på en god måte slik at spillet passer inn og har et formål i læringsprosessen til elevene. Dette vil kreve kompetanse fra lærerne om dataspill og spillpedagogikk, og hvordan å balansere det spennende og morsomme fritidspreget med den mer formelle konteksten i skolen. Her må man kanskje også jobbe med elevene for å skape en kultur som fungerer når vi skal bruke og snakke om spill i skolen.

Spillpedagogikk handler altså om didaktikk og læring gjennom spill. Jeg har valgt å ta med dette fordi enkelte av intervjuobjektene har nevnt bruk av spill direkte, og flere snakker om spill-elementer brukt i programvare som er produsert for bruk i skolen. Det kommer også frem av tidligere forskning på feltet hvordan spillpedagogikk gjør seg gjeldende i skolen, og jeg vil bruke det til å komme inn på positive og negative sider ved digitale medier i KRLE undervisningen videre i oppgaven.

6.5.3 Religionsdidaktikk

Det har vært debatter rundt KRLE faget både når det gjelder navnet og innholdet i faget. En ting disse debattene viser, er hvordan vi ser på KRLE faget på en annen måte enn det som refereres til som basisfagene. I KRLE-faget er det mer diskusjon rundt hvordan vi skal undervise, hva vi skal undervise og hvorfor vi gjør som vi gjør. Kanskje er dette fordi vi i KRLE faget i større grad skal snakke med elevene om vanskelige temaer, noe som kan skape utfordrende situasjoner for lærere dersom de ikke sitter med kunnskapen til å svare på en god måte eller håndtere situasjoner som oppstår. I KRLE underviser vi også oftere om mennesker, deres tro og hvordan vi i bunn og grunn er forskjellige alle sammen. Vi snakker mer om mangfold, toleranse og respekt for alle, mens vi i matematikk eller norsk oftere lærer barna konkrete eventyrtrekk eller konkrete strategier for å regne med pluss og minus. Selv om alle fag og alle lærere skal jobbe med lignende temaer og elevene stiller spørsmål i naturfag og matematikk også, så vil KRLE-læreren ofte håndtere mer av dette på grunn av fagets tematikk. På denne måten kan KRLE faget og KRLE undervisningen i skolen bli en viktig arena for å snakke om ting elevene lurer på og bli kjent med mennesker og deres mangfoldige tro og liv.

Til tross for at KRLE altså er et ordinært skolefag på lik linje med naturfag og matematikk, vil man noen ganger bli møtt med ideen om at KRLE lærerne har et spesielt ansvar for denne delen av dannelsingsoppdraget til skolen. Det kan komme av at den tidligere læreplanen plasserte mye av dannelsingsoppdraget i religionsfaget, samt at Norge tidligere har blitt dømt for brudd på menneskerettighetene også i forbindelse med KRLE (Den Europeiske menneskerettighetsdomstolen, 2007). I tillegg nevnes faget i ulike sammenhenger som et viktig fag i en såpass pluralisert verden da elevene får en arena for å møte ulike syn og ulik tro, noe som vil gi dem en dypere forståelse for folk og verden rundt seg (Aukland et al, 2019; Frydenlund, 2022). Det pekes også på hvordan dette vil

kunne utvikle deres respekt og toleranse, to ting som er nedfelt i læreplanen som verdier vi skal fremme i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 3-4). Basert på læreplanen og den offentlige debatten er det altså en tanke om at vi til en viss grad forholder oss til KRLE-faget på en annen måte enn andre fag, og dette kommer av et ansvar som vi får som KRLE-lærere, i å guide elevene gjennom et nytt pluralisert religiøst og etisk landskap.

Religionsdidaktikk vil, på samme måte som spillpedagogikk og tilpasset opplæring, gjøre seg gjeldende her, da vi vil snakke om bruk av digitale medier i KRLE undervisningen. Når vi da tenker oss at læring i KRLE vil være annerledes enn i andre fag når vi har et penn- og papir klasserom, vil det kanskje oppstå en rekke nye problemstillinger når vi skal inn i den digitale verdenen med elevene våre. Noe av det didaktikere som Bengt- Ove Andreassen tar opp som positive perspektiver i KRLE undervisningen er innenfra- og utenfra perspektiver, representasjon og konkretiseringer. Her kan disse elementene også sees som noe negativt, avhengig av hvordan man bruker det. I tillegg tar han opp negative sider som eksotisme og religionskritikk (Andreassen, 2012, s. 90-94, 109 og 132-133).

Representasjoner handler om hvem vi lar representere religioner for elevene, et eksempel kan være om vi tar en prest inn i klasserommet og lar hen snakke om sin tro. Hen vil da representere kristendommen for elevene på godt og vondt. Med denne formen for undervisning vil elevene få tilgang til det Andreassen kaller et innenfra-perspektiv på religionen. Det vil si at en som er på innsiden av trossamfunnet forteller om sin tro, heller enn at en lærer forteller om en tro hen ikke tar del i selv. Dette vil kunne være et positivt supplement til undervisning som skal forholde seg objektiv og oftest kanskje kommer fra et utenfor perspektiv. Det kan skape en dypere forståelse i tillegg til en variasjon i undervisningen som fungerer positivt for elevenes læring. Samtidig kan dette menneske representere bare én liten del av religionen som helhet uten at dette er tydelig for elevene (Andreassen, 2012, s. 23 og 128). Det er viktig å være bevisst på at skolen har som oppdrag å formidle, mens trossamfunn som regel ønsker å forkynne. Til vanlig har du som lærer ganske god kontroll på hvem som vandrer inn i klasserommet ditt og snakker til elevene, men i den digitale verden kan det oppleves som vanskeligere å ha samme kontroll på hva elevene ser på. Dette kommer fra intervjuene med lærerne og deres egen erfaring, og vil derfor bli aktuelt å komme tilbake til i drøftingen senere.

6.5.4 Medialisert religion

I *Religion i medienes grep* skriver Knut Lundby (2021) om hvordan mediene er med på å endre religion slik vi kjenner den, og hvordan dette kan komme med fordeler og ulemper for religionene selv. Dette er en del av den religiøse virkeligheten for våre elever. Medialisert religion er derfor et

begrep jeg vil ta med her da jeg opplever det som viktig når vi snakker om religion og digitale medier i dag. Knut Lundby forklarer at medieformidling av religion og tro, altså kommunikasjon og formidling av en religiøs sjanger i digitale medier, er det han kaller mediering av religion. Han påpeker at over tid vil dette kunne føre til det han kaller medialisering av religion, som handler om de langsiktige virkningene av mediering av religion, som fører til endring av det religiøse bildet (Lundby, 2021. s. 24). Som eksempel kan vi se på de langvarige virkningene av karikaturstriden, der media sørget for å blåse opp problemstillingen så mye at resultatet ble en varig reformatering av islam. Lundby deler medialisert religion inn i tre kategorier; religiøse medier- der individer innenfor en tro fremstiller sin egen religion- journalistikk om religion og banal religion. Banal religion eller det Lundby også kaller populærreligion, er fremstillinger av religion i for eksempel medier og filmer, noe som ofte kan være et forenklet og overfladisk syn på trosretninger som i virkeligheten er mye mer komplekse og sammensatte (Lundby, 2021, s. 207-210). Denne endringen i religion og hva vi får inn av inntrykk om religioner på digitale medier, er noe lærere bør være bevisst på og jobbe med i skolen, da det påvirker elevenes bilde av religion. Her tenker jeg på elevenes kompetanse på kildekritikk på nett, men også at medialisert religion er en del av å lære om religion i dag.

7. Metode

Her vil jeg gjøre rede for metoden jeg har brukt for å besvare problemstillingen;

Hvordan bruker KRLE lærere digitale medier i sin undervisning, og hvilke muligheter og begrensninger opplever lærere at disse mediene legger på undervisningen i KRLE?

Jeg vil se på både datainnsamlingsmetoden og analysemetoden for materialet i etterkant. Dette er for å gi leseren innsyn og en dypere forståelse i det som er blitt gjort, samt fremheve sammenhengen mellom oppgavens mål og gjennomføringen av prosjektet.

Jeg vil da gjøre rede for mine valg og hvorfor jeg velger som jeg gjør. Her vil jeg først se på metode for datainnsamling, utvalget og gjennomføringen. Deretter vil jeg si noe om analysemetoden, og til slutt forskningens gyldighet og de etiske betraktningene man må være klar over her.

7.1 Forskningsdesign (kvalitativt intervju)

Med den aktuelle problemstillingen er jeg nødt til å hente inn svar fra lærere om hvordan deres opplevelse er rundt temaet. Dette gjør jeg her gjennom det som kalles et kvalitativt intervju. Ifølge Michael Strausberg og Steven Engler er den kvalitative metoden mest egnet når man skal undersøke hva mennesker legger i menneskelige eller sosiale fenomen, mens kvantitativ metode er fokusert på tall og statistikk (Strausberg & Engler, 2011, s. 6-7). Det er gjennom samtale og intervju jeg har innhentet informasjon om lærernes opplevelser, følelser og holdninger knyttet til bruk av digitale medier i undervisning, da spesielt rettet mot undervisning i KRLE. Det er altså lærernes egne erfaringer som vil komme frem her og i den forbindelse er det viktig at vi har realistiske forventninger til hva vi kan få svar på. Dette er det Postholm og Jacobsen kaller for et semi strukturert intervju. Her har forskeren en idé og noen tanker om hva hen skal spørre deltakerne om, men intervjuet foregår litt mer som en samtale der vi ikke holder oss til et bestemt manus, men kan komme med nye spørsmål der det blir naturlig (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). Dette betyr også at jeg bruker det de kaller for en induktiv metode der jeg vil samle inn empiri og ut ifra dette forme oppgaven og forskningsspørsmål basert på lærernes utsagn (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 101). Det vil si at oppgaven er spisset inn etter intervjuene og hypoteser og spørsmål ble utviklet gjennom samtale med lærerne.

I denne oppgaven intervjuer jeg fem lærere, og det jeg kan komme frem til da er i realiteten bare disse fem lærernes erfaringer og tanker. Dette vil med andre ord ikke uten videre kunne bli generalisert, men jeg vil sammenligne og kunne se på hva disse lærerne har til felles og ikke. Jeg vil deretter sammenligne mine funn med funn fra tidligere forskning for å se på likheter og ulikheter. På bakgrunn av dette vil vi kunne reflektere rundt hvorvidt dette kan være en felles opplevelse også for andre lærere, og hva dette vil si om skolen og systemene vi jobber etter i dag. Dette vil kunne belyse teori og didaktikk som jeg presenterer, og på denne måten kan intervjuene utdype, eksemplifisere og supplere den informasjonen som allerede er tilgjengelig på emnet. Intervjuene vil da bli en måte å ta det vi finner i styringsdokumenter, tidligere forskning og teori ett steg videre, og drøfte problemstillingen ut fra den felles samlede informasjonen.

7.2 Utvalg

7.2.1 Lærer 1, 2, 3 og 4

Mine intervjuer er det Postholm og Jacobsen kaller for et fenomenologisk forskningsintervju. Det kjennetegnes ved at vi skal se på et fenomen gjennom å snakke med ulike mennesker som har opplevd eller har erfaring rundt det gitte fenomenet. I den sammenhengen påpeker de betydningen av et riktig utvalg til intervjuet (Postholm & Jacobsen, 2018. s. 118). Det er viktig at intervjuobjektene har noe til felles som knytter dem sammen, for at vi skal kunne trekke noen sammenhenger ut av deres svar på intervju spørsmålene. En slik homogen gruppe vil være viktig for å kunne bruke funnene videre for å se på liknende kontekstuelle situasjoner (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 118).

Her har jeg valgt å snakke med folk som jobber som lærere, og underviser eller tidligere har undervist i KRLE på 7. trinn. Grunnen til at jeg ville snakke med KRLE-lærere er fordi jeg, som problemstillingen viser, ønsker å se spesielt på hvordan bruk av digitale medier kan foregå og oppleves i KRLE-undervisning. Jeg tenker da spesielt på at bruk av digitale medier i KRLE, som i alle fag, kommer med en rekke egne problemstillinger ved seg, og det er spennende å se konkret på hva dette kan bestå av i dette faget. Jeg vil også se på hvilke muligheter og begrensninger lærerne opplever ved bruk av ulike digitale medier i dette faget. Min interesse for dette kommer av spørsmål jeg selv har stilt ved bruk av digitale medier i undervisning i KRLE i praksis, samt fra litteratur fra min utdanning som omhandler religioner og religionsdidaktikk. Her kan jeg for eksempel vise til noen av mine pensumbøker som har kommet med lignende spørsmål, og betraktninger som kan fremme slike spørsmål.

7.2.2 Lærer 5

I tillegg til lærerne fra barneskolen snakker jeg også med en lærer som underviser på 8. trinn. Jeg velger å ta med hen i intervjuene da jeg opplevde noe begrenset erfaring fra de lærerne jeg hadde intervjuet til å begynne med. Her var det mye like erfaringer og jeg opplevde rett og slett at vi manglet et perspektiv som kunne nyansere bildet da jeg selv opplever mye mangfold og ulike tanker i lærerprofesjonen, både i fagtekster og av personlig erfaring. Tanken her er at vi ved hjelp av lærer 5 kan få inn et noe annet perspektiv på bruk av digitale medier for å se mangfoldet og kunne poengtere forskjellene fra lærer til lærer. Lærer 5 sin elevgruppe er eldre og kan på grunn av dette ferdes på flere digitale program enn de yngre elevene til lærer 1, 2, 3 og 4. I tillegg sitter lærer 5 på en del kompetanse på digitale medier i form av egen interesse for læring gjennom spill og det digitale, noe som kan ha vært til stor hjelp i møte med digitale medier som plattformer for læring i skolen. Dette tenker jeg vil bli et interessant perspektiv å ta med for å forstå mangfoldet, selv om lærer 5. ikke blir fokuset for oppgaven.

7.3 Etske betraktninger

I "Det kvalitative forskningsintervjuet" påpeker Steinar Kvale og Svend Brinkmann hvordan forskningsintervjuet er gjennomsyret av etiske problemstillinger (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 35). Her vil jeg se på de spørsmålene jeg synes er mest aktuelle for mitt arbeid. Valg av tema er noe av det første de nevner, med en idé om at man bør tenke over hvordan og hvorvidt det man finner frem til kan hjelpe og forbedre situasjonen som forskes på, og at man ikke bare forsker for å innhente kunnskap på feltet (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 80-81). Tematiseringen i dette prosjektet er gjort på dette grunnlaget, med tanke på at all forskning på den digitale situasjon i skolen vil være med på å skape et overblikk over skolens utvikling og tilpasning til det moderne samfunnet.

Kvale og Brinkmann kommer videre inn på intervjuets konfidensialitet og hvordan vi skal ivareta personvern gjennom prosessen (Kvale & Brinkmann, 2012, s.90-91). Dette er ivaretatt gjennom at prosjektet før oppstart er omsøkt og godkjent av NSD, Norsk senter for forskningsdata. Jeg har i den forbindelse også sendt ut informasjons-skriv til alle deltakerne, som så har lest og skrevet under på et dokument før intervjuet (Se Vedlegg 1). Jeg sørget også for å gjenta for alle intervjuobjektene før intervju hvordan deres data vil bli håndtert, og hvordan de ville få sjansen til å se over og eventuelt endre egne svar før det går inn i oppgaven. Alle intervjuobjektene mottok samme informasjon og intervjuene ble utført med lydopptak gjennom diktafon appen, som overfører til nettskjema, og en ekstern enhet uten simkort. Den eksterne enheten er med i tilfelle det skulle skje noe feil med det originale lydopptaket, slik at jeg fortsatt kan transkribere intervjuene. Opptaket på den eksterne

enheten ble slettet umiddelbart etter at jeg fikk sjekket at det originale opptaket fungerte på Nettskjema. Dette ble intervjuobjektene informert om før intervju.

En annen etisk betraktning man bør tenke over i intervju, er hvorvidt det du skal spørre om er personlig, eller noe som setter intervjuobjektene i en lei situasjon der de føler seg presset til å gi informasjon de ikke ønsker å gi (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 81-82). Dette har jeg, som nevnt over, forsøkt å forebygge ved å sende ut infoskriv til deltakerne på forhånd, i tillegg til å sende e-post med de viktigste temaene før intervjuene (se vedlegg 1 og 2). Samtidig er dette et semistrukturert intervju, så jeg som intervjuer var fortsatt nødt til å passe på at jeg ikke satte lærerne i en lei situasjon med spørsmål som oppstod der og da. Dette forhindret jeg hovedsakelig ved å tenke gjennom hvilke retninger intervjuet kunne ta og hvilke temaer vi muligens kunne komme til å snakke om, og planlegge ut ifra dette. Det er også gitt tydelig informasjon om samtykke og hvordan alle deltakerne kan trekke sitt samtykke når som helst i prosessen. Dette betyr at all informasjon og alle deres svar vil trekkes fra oppgaven umiddelbart og slettes permanent dersom lærerne etterspør det før innlevering av oppgaven. Det er også i liten grad spørsmål som går på noe personlig i denne undersøkelsen.

I tillegg til selve prosessen og hensynet til intervjuobjektene posisjon, må forskeren sørge for å ikke la seg overidentifisere med intervjuobjektene, og slik holde seg objektiv og kritisk i møte med analysen (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 87). Dette har jeg forsøkt å gjøre ved å ikke intervjuere lærere jeg selv kjenner godt. Jeg forsøkte å få tak i lærere utenfor min egen kommune der jeg selv har jobbet i skolen, men dette viste seg å være vanskelig å oppnå. Mange lærere har rett og slett mye å gjøre på denne tiden av året, og svært få tok seg tid til å i det hele tatt ta telefonen. Tilfeldigheter gjorde derfor at jeg endte opp med lærere fra egen region, som jeg ikke kjente personlig. Ut over dette tenker jeg at spørsmålene jeg har valgt å stille vil være med på å holde meg som forsker objektiv og kritisk, da de som tidligere nevnt ikke omhandler veldig personlige tanker og følelser, men heller lærernes egen praksis. Jeg finner ut hva lærerne tenker og erfarer rundt bruk av digitale medier i KRLE, for så å se dette i forhold til forskningsfeltet, og drøfte dette mot hverandre for å kunne svare på problemstillingen på best mulig måte.

8. Analyse

Her vil jeg presentere funnene fra intervjuene, og drøfte dette opp mot forskning og teori jeg har presentert tidligere. Jeg deler opp funnene i underkapitler som omhandler ulike deler av problemstillingen og forskningsspørsmålene. Først vil jeg se på hvilke ressurser hver lærer har tilgang til på sin skole, og hvordan lærerne selv bruker digitale medier i undervisningen. Deretter vil jeg drøfte mulighetene og begrensningene ved bruk av disse mediene, spesielt i forhold til KRLE-undervisningen og lærernes egne erfaringer. Dette er for å få en oversikt over funnene på en slik måte at jeg kan drøfte intervjuobjektene sine ideer og opplevelser opp mot tidligere funn fra andre studier, og se på hvordan dette passer inn i det teoretiske landskapet vi skal jobbe innenfor.

8.1 Hvilke digitale medier har skolen tilgang på?

På spørsmål om skolens tilgang på digitale medier var det veldig like svar fra de ulike lærerne. Tre lærere svarer at elevene har Ipad de første tre årene av barneskolen, for så å få PC fra fjerde klasse og opp til syvende. Grunnen til at jeg her fikk tre helt like svar kommer av at tre av intervjuobjektene kommer fra samme kommune, der de har like system for både digitale enheter og digitale plattformer. Lærer 4 er fra en annen kommune og svarer på en annen side at

"På sjuende trinn så har de Chromebook, en Chromebook hver ..."

Dette kommer altså av ulike systemer innenfor de ulike kommunene. Lærer 4 har nettopp begynt med Chromebook, og er sammen med de andre lærerne og elevene helt ny på enheten, da de har brukt Ipad frem til 7. trinn.

Når det kommer til program de har tilgang til, er alle lærerne også veldig samstemte. Kommunen til tre av lærerne (1-3) betaler for en tjeneste som heter Skolestudio, der lærerne finner digitale læreverk og andre digitale plattformer som f.eks. Salaby som samtlige av intervjuobjektene nevnte opptil flere ganger i intervjuet. Salaby er et digitalt "læringsunivers" der du finner ressurser for ulike fag og ulike trinn i barnehage og barneskole. Her utvikles det pedagogisk innhold som er i tråd med læreplanens kompetansemål på de ulike trinnene i skolen (Gyldendal Norsk Forlag, 2009). Samtidig har lærer fire også ganske like svar her, da kommunen hen jobber i har tilgang på en lignende plattform som heter Skolen min. Hen sier at de bruker Skolen min, som hen beskriver som

"Ja litt samme som Salaby egentlig"

Her kan de også legge ut lekser, holde oversikt over hva elevene gjør i timen og hjemme, og legge opp tilpassede oppgaver til hver enkelt elev. Her sier hen også at de har en form for bank med ulike programmer skolen gir dem tilgang til, som for eksempel Salaby. Dette er veldig likt systemet til de andre lærerne og alle gir uttrykk for at det ligger en forventning fra skolens side om at de skal ferdes mye på disse plattformene. I kommunen til lærer 1, 2 og 3 er det oppfordret til å bruke sider som Salaby, NRK skole, Elevkanalen, digitale læreverk, Youtube, Google, Kahoot, Creaza og PowerPoint. Lærer 1 sier at

"Teams er det forventet at vi bruker. Det bruker vi jo med både elever, men også i kollegiet. Og så er det jo Skolestudio, ettersom at der ligger jo noen av de lærings bøkene de vil at vi skal bruke. Ellers så er det ikke ... Er det ikke noe forventet, tror jeg, men mer sånn oppfordring at "Salaby er fint" ... elevkanalen. NRK skole ... ja ... mhm."

Her uttrykker hen også en usikkerhet rundt hva som "forventes" av dem, det er ikke veldig konkrete retningslinjer fra skolens side om hva som bør være en del av lærernes hverdag og undervisning. Lignende svar kommer fra lærer 2 og 3, som sier at de har en skoleportal med litteratur de bør bruke, men ellers mye "frie tøyler". Slik jeg forstår deres svar, så har de en etablert kultur på skolen som sier noe om hvilke sider som er naturlige å bruke i skolesammenheng, og som de alle er enige om at fungerer fint. Som lærer 1 sier det; "Salaby er fint". Lærer 4 snakker om samme fenomen- en god del frihet, men også en del sider som er mye i bruk på den aktuelle skolen. Det oppleves da som en form for forventning om at lærerne på denne skolen skal bruke det skolen har tilganger til på deres plattform. Her er Salaby, Malimo og "Lignende ressurser" som hen selv sier. Malimo er en nettside som utvikler læremidler for 1-7. trinn der de fokuserer på motivasjon og nivåinndelinger slik at alle elevene kan føle på mestring (Malimo, 2016). Ut ifra dette kan vi si at alle lærerne har en type "bank" med tilganger fra sin skole eller sin kommune som de er mer eller mindre forventet å bruke. Allikevel svarer tre av lærerne noe negativt på spørsmål om opplæring på de konkrete sidene og enhetene. Noen av dem utrykte misnøye med opplæringen de hadde mottatt fra skolen både på enheter og bruk av programmer. Lærer 2 sier blant annet at

"Nei, jeg vil ikke si at vi har fått GOD opplæring. Og i det med Salaby i KRLE og sånn så har vi jo ikke hatt at noe ... egentlig."

Lærer 4 sier om innføringen av Chromebook for 7. klasse og spørsmål om opplæring på denne enheten at

"Nei. Nei, ikke fått noe sånn; "Nå skal vi vise deg hvordan du ... hvordan Chromebooken fungerer", liksom, hvilke hjelpemidler som finnes der, nei"

Samtidig svarer lærer 3 at hen har fått tilstrekkelig opplæring fra Atea som kurser lærere i denne formen for medier. Her nevner hen skoleportalen og bruk av digital litteratur. Lærer 1 svarer også at hen har fått opplæring, men her er opplæringen mer uformell og kommer fra ledelse, IKT ansvarlig og kollegaer, som da først må bruke tid på å selv utforske og lære seg mediet, for så å lære det til resten av kollegiet.

Lærer 5 har en noe annen oppfatning av tilgangen på de digitale mediene i skolen hen underviser på. Hen forklarer og viser frem skolens digitale enheter, her har de en iPad til hver elev, i tillegg til at de har tilgang på et rom med stasjonære PCer med mulighet til å kjøre spill, VR headset til en hel klasse, 3D-printer og utsyr for å lære elevene å lage og programmere droner og radiostyrte biler. Lærer 5 forklarer at alle lærerne har tilgang til utstyret, men at det er hen som bruker det mest.

Av svarene til lærer 5 kan vi se at hen er tydelig opptatt av bruk av digitale medier i skolen og hen forteller at det er på egen tid hen lærer seg og legger opp muligheter for bruk av de digitale mediene med elevene. Skolen jeg fikk se på dette intervjuet var veldig godt utstyrt med både PCer (stasjonære og bærbare), Smartboard, VR headset, og egne rom for filming lydopptak til for eksempel podkaster. Lærer 5 sier at

"Rektor er veldig ivrig på å legge til rette og jeg får prøve mye rart her. Jeg prøver å involvere andre lærere og elever også"

Her ser vi at hen opplever å ha tilgang til mange andre digitale medier enn det de fire andre lærerne forteller om. Som tidligere nevnt jobber lærer 5 på en ungdomsskole, og har også mye kompetanse med bakgrunn i egen interesse.

Men heller ikke lærer 5 har fått disse mediene eller kompetansen hen innehar av skolen eller fra eksterne kurs, hen har heller dratt nytte av den friheten hen som lærer har til å benytte det hen anser som relevant i elevenes læring. Her vil jeg nevne at selv om det kan sees som positivt at lærer 5 bruker mye av sin egen fritid til å lære seg selv å bruke de digitale mediene for læring, er ikke dette noe jeg tenker bør være forventet av lærere på generell basis. Jeg tenker at man bør få de

verktøyene og den kunnskapen man trenger for å gjøre jobben sin godt fra utdanning eller arbeidsgiver, og da i arbeidstiden.

Lærer 5 forteller videre at det er hen som har lagt frem for ledelsen behovet for, og mulighetene for, innkjøp av ulike digitale medier. Det er også hen som videreformidler kompetansen sin til de andre lærerne, slik at også de skal kunne dra nytte av det varierte utvalget digitale enheter de har på skolen. Hen sier at

"Alt inne her er kjøpt ved at jeg har solgt det inn for ledelsen på skolen, jeg har forklart dem hvordan jeg skal bruke det. De ønsker mer digital skole, de ønsker skolen inn i fremtiden" og "Jeg ser at nesten samtlige lærere her på huset hadde aldri tatt noe sånt i bruk hvis jeg ikke var her"

Hen mener altså at vi har tilgang på ressurser for innkjøp av digitale medier, men at dette sjeldent blir benyttet da ingen taler denne saken for ledelsen. Her ser vi igjen at hen tar av egen tid for å selv skyve skolen videre i den digitale utviklingen. Jeg tenker igjen at det er veldig positivt for akkurat denne skolen og disse elevene at de har en lærer som jobber så hardt for å gi dem undervisning på og med digitale medier, men dette er fortsatt ikke noe vi kan forvente at lærere generelt må gjøre for å få tilgang til enhetene og kunnskapene til å bruke dem. Dersom alt er avhengig av én lærer vil det også bli helt tilfeldig fra sted til sted hvem som får god undervisning på digitale medier og ikke.

Når det kommer til skolens og lærerens tilgang på de digitale mediene ser vi altså av de fire barneskolelærerne at de stort sett har tilgang til den samme formen for system med lignende apper og litteratur. Samtidig legges det opp lite retningslinjer fra skolens side om bruk av digitale medier, med unntak av noe oppfordring til bruk av de plattformene kommunen har kjørt inn. Dette kan skyldes at det er bygget opp en kultur på de ulike skolene for hvordan lærerne jobber og hva det er vanlig å bruke i sin undervisning. Et eksempel på dette er Salaby, som det ser ut til å være en felles forståelse for at "alle" lærere bruker. Til tross for at en av lærerne spesifikt sier at hen ikke er fornøyd med utformingen og oppgavene på denne siden, bruker hen den fortsatt aktivt i sin undervisning. Dette kan være uttrykk for en slik kultur, der lærerne har ulike strategier og metoder for undervisning som ikke er videre reflektert over, men kommer av at alle bruker dem fordi de ser at alle de andre bruker dem.

De fire barneskolelærerne har altså tilgang til enheter som skolene bestemmer, og stort sett ferdes på de plattformene som lærerne og skolekulturen sier fungerer "bra nok". Lærerne påpeker selv at

de kan ferdes der de selv vil på enhetene, men de aller fleste holder seg altså til det kjente og trygge. Det kan da komme av en form for press eller forventning fra omverdenen, men også mangel på selvtillit og kompetanse i møte med digitale medier. Lærer nummer 5 - som bruker flere type enheter og ulike digitale medier aktivt i undervisningen sin - har tilegnet seg kompetansen og tilgangen til dette på egenhånd, og bruker mye av sin egen fritid til dette. Kanskje kan man snakke om hvor bra systemet fungerer hvis hver skole skal være avhengig av en "ildsjel" som bruker av sin egen tid for at skolen skal ha ressurser utover Salaby i undervisningen.

8.2 Hvordan opplever lærere egen kompetanse på bruk av digitale medier for undervisning om religioner?

Når det kommer til spørsmål om lærernes egen kompetanse og deres opplevelse av denne, kan vi igjen se veldig like svar fra intervjuobjektene. De uttrykker lite kompetanse på det som er utenfor det de skal bruke i skolen, og lærer 1 og 4 mener blant annet at de ikke får noe særlig formell opplæring på det de er forventet å bruke. De har litt forskjellige nivå når det kommer til egen bruk av digitale medier utenfor skolen. Lærer 1 sier blant annet at hen bruker digitale medier selv hver dag, mens lærer 3 sier

"Ikke sånn på privaten, nei"

Lærer 2 uttrykker også lite privat kompetanse da hen sier

"Jeg synes ikke jeg er noe sånn veldig god da på digitale medier egentlig. Men, men jeg henger jo med på ... får jo til det vi jobber med nå, og jeg finner jo steder ... og da er også sånn at etter den nye læreplanen da så har vi ikke bøker, så vi jobber jo bare digitalt så"

Her vil jeg si det er tydelig at alle lærerne skiller sin personlige bruk av digitale medier med den profesjonelle og vi kan altså ikke se noen åpenbar sammenheng mellom deres egen interesse og bruken i skolesammenheng. Alle viser evne og lyst til å tilpasse seg i sitt arbeid som lærer, uavhengig av egen interesse og kompetanse. Selv lærer 3, som uttrykker veldig lite egen interesse av bruk av digitale medier, snakker fortsatt varmt om bruken i skolesammenheng, da hen opplever det som viktig for elevene. Likevel vil kompetansen lærerne sitter med og er villige til å jobbe for, ha noe å si for hva de vil bruke og hvordan. Videre vil det selvfølgelig påvirke undervisningen elevene deres får. Lærer 4 sier i forhold til egen kompetanse i skolen at

"Når det er litt sånn helt basic, for eksempel at nå skal dere jobbe med oppgaver på Skolen min, eller dere skal lage podkast på Soundtrap eller lignende såne ting så er kunnskapene helt greie, men jeg merker at jeg kunne godt ha fått litt kursing på skolen i digitale medier og bruken av alt det vi har tilgjengelig."

Hen utdyper og forklarer at hen føler seg trygg på noen av de digitale mediene som er hyppig i bruk i skolen og som hen selv har jobbet mye med. Det er programmer og enheter som Soundtrap, Ipad, Skolen min, Malimo. Ut over dette er kunnskapen begrenset. Lærer 1 sier at

"Jeg føler jeg har egentlig ganske god kompetanse, fordi jeg er vokst opp med liksom digitale medier, men jeg ser jo også at elevene lærer jo meg nye ting nesten hver eneste dag men jeg føler jeg kan en del"

Selv med god kompetanse på de digitale mediene trekker også lærer 1 frem de samme appene som de andre når hen utdyper sin egen bruk i undervisningen. Noe som skiller lærer 1 fra de andre her er bruken og kompetansen rundt programmet Lingdys, som er laget for å hjelpe elever med dysleksi. Det gir dem lese og skrivestøtte samt andre ressurser som hjelper med ordforståelse og mulighet til diktering (Lingit, 2001). Dette er et program hen har spesielt ansvar for på denne skolen, og hen har selv holdt kurs for de andre lærerne i bruken. Hen sier i den forbindelse at hen selv måtte tilegne seg kompetansen om programmet på egenhånd før hen kunne lære det bort til de andre i kollegiet. Lærer 3 sier hens kompetanse er helt grei i forhold til hens alder, og at hen får til det hen har behov for.

Når jeg videre spør lærerne om hvorvidt de ønsker mer formell kompetanse på bruk av digitale medier, er alle enige. Lærer 4 sier hen ønsker formell kompetanse på det hen selv har fått beskjed om å bruke, slik at hen kan variere undervisningen sin mer og benytte seg av alt hen har tilgang på for elevenes læring. De tre andre lærerne snakker også om dette behovet og hvordan du aldri kan få nok kompetanse. De begrunner det mer i den digitale utviklingen og sier blant annet at

"Det er jo fordi det her med digitale medier utvikler seg hele tiden. Det kommer nye ting du skal bruke. Det kommer nye oppdateringer på alle programmer vi bruker, og så jeg tar all den læringen vi kan få egentlig"

I tillegg nevnes læreplanen som grunn for behovet, da digitale medier har fått en mer sentral plass her. Dette kan vi se blant annet av at det er en av de fem grunnleggende ferdighetene elevene er

forventet å få opplæring i (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 12). Lærerne er altså bevisst læreplanens fokus på de digitale mediene og digital kompetanse, og bruker dette som et argument for å ønske mer kompetanse selv.

Som nevnt tidligere, har KRLE-planen konkrete mål som innebærer bruk av digitale medier i KRLE-planen (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5-8). Ingen av lærerne i mitt utvalg nevner den konkrete læreplanen for KRLE og hva den krever av digital kompetanse hos lærer. Dette kan komme av at flere av lærerne var generelt lite opptatt av KRLE faget i intervjuet, og så ut til å ikke dra noen særlige linjer mellom bruk av digitale medier og KRLE, selv ved direkte spørsmål om dette. Kanskje kan dette ha en sammenheng med at ingen av lærerne hadde utdanning i KRLE faget, og derfor ikke innehar den kompetansen som reiser noen mer kritiske spørsmål til bruk av digitale medier i KRLE. Vi kan også tenke oss at det kan ha en sammenheng med hvor lite KRLE faget er i den norske skolen. Ofte har elevene én time KRLE i uka, noen ganger mindre, og faget blir ofte nedprioritert hvis det skjer ting som tar opp timer. Dette kan vi blant annet se i en masteroppgave fra 2017 der Ragnhild Haugen får høre fra lærerne at faget er nedprioritert og har veldig få timer (Haugen, 2017, s. 61). Kanskje kan dette gjøre at lærerne heller ikke legger så mye vekt på faget og timene, og derfor reflekterer lite rundt opplegg de bruker i klasserommet.

Det er også mulig at skolekulturen og de tradisjonelle undervisningsformene på de aktuelle skolene er såpass akseptert og kjent at lærerne gjennomfører standard undervisningsformer som de alltid har gjort, uten å reflektere særlig over dette. Et eksempel på dette kan være å følge en fagbok der man jobber seg gjennom en tekst for så å la elevene jobbe med oppgavene knyttet til den. Det kan også være å "slippe" elevene løs på en side som Salaby og la dem jobbe med oppgavene de selv finner, uten å bearbeide stoffet noe videre eller reflektere over undervisningsformen. Dette poengterer også lærer 5 da hen sier

"Bruk av skjerm og digitale medier bare fordi det er moro, og de får ikke noe ut av det, det er ikke bra"

Man kan fort bli vant til å jobbe på en slik måte uten å egentlig ta tak i hvorfor man gjør som man gjør, eller hvor god denne læringen og lærings situasjonen er for elevene. Det kan for eksempel være fordi alle på en skole eller i et felleskap gjør det slik, så da gjør vi det samme. Dette kan også være et uttrykk for manglende kompetanse, hvis man ikke vet hvordan man skal bruke en ressurs, men føler press på å ta det i bruk, kan det være at man prøver seg frem eller ser på andre som kanskje heller ikke vet hva de bør gjøre.

Vi ser at lærerne snakker om en manglende kompetanse fra deres egen side, og manglende tilgang på formell kompetanse fra ledelsens side. Lærer fire fremhever behovet for mer kompetanse for å kunne bruke digitale medier mer aktivt i undervisningen sin, og alle lærerne nevner dette behovet i sine svar. Mangelen på kunnskap og utvikling stemmer overens med tidligere forskning, som for eksempel Gjerdrum og Ørnes sin undersøkelse av "Den digitale tilstand", der de ser på det digitale i høyere utdanning. Her kommer det blant annet frem at lederne mener de har et ansvar for innføring av digitale medier, mens lærerne mener de ikke får dette av ledelsen. I tillegg finner de at ca. halvparten ønsker mer obligatorisk opplæring på dette (Gjerdrum & Ørnes, 2015 side 9-11).

I en nyere undersøkelse fra 2019, som ser på 10. trinn og lærernes forhold til digitale verktøy, nevner lærere at de savner opplæring på de digitale mediene de skal bruke med elevene i forkant av undervisningen. De opplever at de fort blir kastet ut i å bruke læringsressurser med elevene som de selv ikke føler seg trygge på (Flå, 2019, s. 20-21). Kanskje kan manglende forventninger og lite påfyll av kompetanse fra ledelsen - og dermed lav kompetanse hos lærerne - bunne i at ledelsen selv mangler den samme kompetansen. Om det er tilfellet, vil ledelsen naturlig nok ikke legge mye tid og ressurser ned i digitale medier, da de selv ikke føler seg trygge på dette og kanskje ikke ser behovet. Dette kan bli et mønster som forsterker seg selv, da lite kompetanse fører til at man holder seg til det kjente og trygge (som Salaby), som igjen fører til at man ikke utvikler seg videre og lærer nye ting. Dette er eksempel på hva som kan være en del av problemet, og jeg vil videre se på flere faktorer for å svare på problemstillingen.

Lærer 2 trekker også frem egen mangel på kompetanse som noe positivt i de tilfellene der elevene får mulighet til å styre undervisningen mer, være mer aktive og kunne lære bort det de sitter på av kompetanse selv. Hen sier at

"Der har jeg ingen kompetanse (snakker om spill), men der tenker jeg at der har jo elevene masse kompetanse og kan drive med litt omvendt læring ...at de lærer meg. Ja, det er de som sitter med en del av kompetansen og ... Som dem da kan dele med meg. "

Dette synes jeg er et godt poeng, da det noen ganger oppleves som at vi tenker at lærere skal kunne alt, og det er slik vi får oppnår best mulig læring i skolen. Dette er en side av det, men det å lære seg å fungere i et felleskap, å kunne hjelpe hverandre, ha forståelse og toleranse for hverandre og å være der å støtte når noen trenger det, er jo også viktige egenskaper å fokusere på i undervisningen. Dette

vil være en viktig del av dannelsesoppgaven til skolen og læreren, noe som kommer tydelig frem i overordnet del av læreplanen der det blant annet står

«Grunnoppfølgingen er en viktig del av en livslang dannelsesprosess som har enkeltmenneskets frihet, selvstendighet, ansvarlighet og medmenneskelighet som mål»

(Utdanningsdirektoratet, 2017, side 9)

Læring i et slikt fellesskap er i tråd med Vygotskys sosiokulturelle læringsmodell der man støtter hverandre og hjelper der en har mer kompetanse enn en annen (Vygotsky, 1978). Kanskje vil dette være vel så viktige egenskaper å tilegne seg for elevene, som får mulighet til å hjelpe andre å lære noe nytt. Av Albert Banduras teori kan vi se at det at elevene får undervisning der de kjenner på mestring er viktig for deres utvikling og læring (Bandura, 1977, s. 193). Her vil jeg trekke frem elevenes mestringsfølelse i situasjoner der de får muligheten til å kjenne på at de sitter med kunnskapen, kan vise den frem å hjelpe andre. Elevene ser ofte på læreren som en som kan alt og ikke trenger hjelp med noe, så kanskje kan det bety mye å kunne noe som læreren ikke kan. En slik form for mestringsfølelse vil kunne hjelpe å skape en indre motivasjon for læring og utvikling av kompetansen på de digitale mediene. Jeg tenker at vi generelt må passe oss for å forvente at lærere skal kunne alt og ha tilstrekkelig kunnskap på alt hva livet har å by på. Det skal være ok for lærere å ikke ha alle svarene, og kanskje er det også sunt for elevene å se denne siden av livet også på skolen. Elevene kan her lære av den voksnes eksempel, at det er ok å ikke vite alt, og også få kunnskap fra andre som vet.

Lærer 5 har som tidligere nevnt en litt annen praksis enn barneskolelærerne, og sitter på grunn av egen innsats på en del mer kompetanse på digitale medier og bruk av dem i undervisningen. Hen forklarte meg at hen holder "kurs" for de andre lærerne på skolen, slik at de også skal kunne dra nytte av hens erfaring og kompetanse, og bruke dette i egen undervisning.

"Jeg har hatt 2 to-timers kurs her hvor lærerne fikk lære Python, og fikk kode biler og sånn ... det holder i tre dager og så detter det ut for du må faktisk gjøre noe hvis du skal vedlikeholde det"

Vi ser altså at lærerne på denne skolen mottar kursing i bruk av digitale medier fra en kollega, har tilgang på ulike digitale ressurser, og kan be om hjelp fra kollegaen der de ikke strekker til selv. Likevel blir denne tilgangen og kompetansen brukt i liten grad. Her er det mange faktorer som kan spille inn, men jeg tenker umiddelbart at det kan handle om at lærerne her ikke har nok generell

kompetanse på bruk av digitale medier i undervisningen. Etter en gjennomgang fra lærer 5 kan de kanskje sitte igjen med en tanke om at det hadde vært fint å prøve ut ting, men at de fortsatt ikke føler seg trygge nok på å gjennomføre slik undervisning på egenhånd. Dette er det samme som reflekteres over av lærer 1, 2, 3 og 4 da de snakker om hvordan de ser det positive med bruk av digitale medier, og de skulle gjerne hatt mer kompetanse på det for å ta det i bruk.

Lærerne uttrykker altså en generell ide om at de har tilstrekkelig kompetanse for å gjennomføre god undervisning med digitale medier, samtidig som alle sammen ønsker mer kompetanse og kursing i å bruke digitale medier spesifikt i undervisningen. Det virker som om alle sitter med en tanke om at det er mye mer potensiale når det kommer til digitale medier enn det de får brukt på grunn av sitt kompetansenivå. Samtidig får jeg en opplevelse i et par av intervjuene av at intervjuobjektene snakker om dette fordi de tenker det er "riktig" å være positiv til den digitale utviklingen i skolen. Denne opplevelsen får jeg fordi de ellers sier de er fornøyde med sin digitale kompetanse og at de heller ønsker mer av det "ikke-digitale" inn i skolen igjen. Dette kan vi også se nevnt i forskning som i Emilie Flå sin bachelor, der en av informantene blant annet sier at hen er «bekymret for læringen, det er mulig at mange, ved å skrive ned for hånd, ville lært bedre». I den samme undersøkelsen uttrykker også elevene denne bekymringen (Flå, 2019, s. 19).

Felles for lærerne i min undersøkelse er at de opplever å ha tilstrekkelig kompetanse på de digitale mediene de velger å ta i bruk, og det er da stort sett det som ligger tilgjengelig gjennom skolens side og plattformer som Youtube. Samtidig ønsker de alle mer kompetanse, slik at de kan bruke mer digitale media i sin undervisning, og føle seg trygg på sine egne ferdigheter i en slik situasjon. Lærer 5 har mer kompetanse selv, noe hen selv har brukt tid på å tilegne seg. Hen sier samtidig det samme når det kommer til læreres kompetanse generelt; lærerne vil gjerne ha mer kompetanse, og flere føler seg ikke trygge nok på sine ferdigheter på digitale medier til å ta det i bruk med elevene sine enda.

8.3 Hvordan bruker lærerne de digitale mediene i sin undervisning, og hvilke muligheter og begrensinger opplever lærerne med bruk av disse mediene?

Lærerne fikk spørsmål om de bruker digitale medier i undervisningen sin, og hvordan. Alle lærerne sier at de bruker digitale medier i undervisningen, men av intervjuene kommer det frem at det er i veldig ulik grad. Igjen ser vi de samme konkrete enhetene og programmene komme opp i intervjuet, og lærer 1 sier for eksempel

"Bruker jo pc, og så bruker vi Salaby, elevkanalen. Og så har vi brukt ehm ... Vi lager podkast"

Lærer 2, 3 og 4 sier de samme tingene stort sett, og lærer 2 påpeker at de er nødt til å gjøre det med tanke på at læreverkene er digitale nå. Lærer 4 sier at det har blitt mye mer etter at det ble gitt en Chromebook til hver elev, og læreren ble derfor nødt til å bruke dette mer aktivt. På direkte spørsmål om bruk av digitale medier i KRLE-faget har de kommet stort sett med lignende uttalelser som peker på at ingen av lærerne ser noen KRLE-spesifikke problemstillinger eller muligheter i møte med digitale medier. På direkte spørsmål sier lærer 4

"Nei, ikke noe sånn spesifikk forskjell"

Og lærer 3 sier

"Nei, ikke annet enn at det er andre læreverker"

Dette kan, som nevnt tidligere, ha sammenheng med lærernes utdanning, kompetanse, erfaring og skolens kultur for undervisning i de forskjellige fagene. Når vi snakket om KRLE-faget nevner allikevel lærer 2 at hen ser funksjonen til digitale medier i KRLE-faget på en litt annen måte enn for eksempel matematikk. Her sammenligner hen faget med samfunnsfag og naturfag og sier at

"Ja altså, jeg bruker vel kanskje i. Altså KRLE, samfunnsfag, naturfag og sånne ting så blir det jo mer sånn oppsøkende også som at vi bruker internett en del Google ting"

Lærer 2 poengterer her at de digitale mediene brukes med litt andre mål i hens KRLE undervisning enn i det hen kaller "basisfagene". Her opplever jeg at hen mener at elevene jobber mer selvstendig for å innhente og bearbeide informasjon om for eksempel religioner, mens man i matematikk vil sitte mer med en lærebok der du gjør oppgaver for å pugge inn et mønster. Dette peker på KRLE-fagets natur som et mer filosofisk "pratefag" som jeg har hørt noen forklare det som. I KRLE og i møte med filosofi, etikk og religioner handler det mindre om et svar med to streker under, og mer om å forstå mennesker og deres individualitet. Som lærer går man ikke inn i klasserommet for å lære elevene dine hvem Gud er og hva hen har gjort, for det finnes det ikke noe definitivt svar på. Man går heller inn i klasserommet og snakker med elevene om dette i håp om å gi dem en dypere forståelse for ulike religioner og levemåter som finnes i verden, og som de må ta stilling til i møte med et mangfoldig samfunn. Her er lærer 2 altså opptatt av at elevene selv skal utforske dette på de digitale enhetene, og det er i tråd med en rekke kompetansemål innenfor KRLE som går på elevenes evne til

å hente ut informasjon fra nett og evne til å forstå tekster om religion (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5-8).

Lærer 4 sier også at hen i KRLE-faget opplever at elevene kommer forttere i gang, er mer effektive og leverer bedre resultat når de jobber med digitale medier. Her er ikke de andre lærerne like sikre på det faktiske læringsutbytte av bruk av digitale medier, men samtlige tar opp motivasjon og variasjon som hovedargumenter for å ta i bruk digitale medier både i KRLE og de andre fagene. Her sier for eksempel lærer 1

"Ja, så ser jeg at dem blir jo mer motiverte når de da skal gjøre noe de trives med. At de da heller liker å skrive på PC en for hånd for eksempel."

Lærer 3 sier også her

"Hvorfor bruke dem? For at det skal bli en variasjon"

Lærer 4 snakker også om at elevene blir mer motiverte til å jobbe og mer "på" som hen sier, i tillegg til at hen ser hvor fint digitale medier kan være i møte med tilpasning i undervisning. Her mener hen at de ved hjelp av sidene de bruker og elevenes Chromebook veldig enkelt kan tilpasse både lekser og det de jobber med i timene til elevenes egne nivå og kompetanse. Det trenger heller ikke å være veldig synlig og vanskelig for enkelteleven, da det bare er de selv som ser det. Dette tar også lærer 1 opp som en positiv side ved bruk av digitale medier, da hen snakker om hvordan noen av elevene har lese- og skrivevansker og derfor jobber på andre nivåer med lesing og skriving enn de andre elevene.

"det blir ... da blir ikke de så. Hva skal jeg si? Det blir ikke så synlig da når alle sitter og skriver på pc"

Det uttrykkes altså at tilpasning er en viktig grunn for å ta i bruk de digitale mediene for disse lærerne, og de viser til den enkle tilgangen på en-til-en-kommunikasjon med elevene uten å måtte tydelig ta dem til side i klasserommet. Dette kan være fint for å unngå å vektlegge enkeltelevers evner og kompetansenivå, men samtidig kan man jo tenke at det kan være sunt for elevene å se og gjøre det naturlig at vi er forskjellige alle sammen. Det er jo vanligvis mer enn en elev i klassen som trenger litt andre oppgaver, og kanskje vil elevene få en fin forståelse av mangfold og forskjeller dersom det er en selvfølge at noen ganger har man forskjellige ting man skal jobbe med. Samtidig tenker jeg at det ene ikke trenger å ekskludere det andre. Man kan som lærer fortsatt snakke om forskjeller og at like

muligheter ikke betyr at man alltid skal ha akkurat det samme - enten man er på digitale plattformer eller ikke, og om det er veldig synlig eller ikke. Med digitale plattformer som arena kan man da kanskje snakke om dette generelt i klassen, og allikevel unngå at enkelte elever føler seg pekt ut.

En annen positiv side ved digitale medier som lærer 4 tar opp, går også på tilpasninger i klasserommet, men mer med fokus på hva implementering av digitale medier kan gjøre med den demotiverte eleven. Hen sier

"spesielt litt sånn ... demotiverte elever da hvis de skriver på en notatbok at veien er litt lengre å gå for å viske ut og endre til stor bokstav og viske ut når et ord er skrevet feil. Kontra det å trykke på tilbakeknappen på tastaturet og skrive en stor bokstav"

Dette handler også om tilpasning til den enkelte eleven, variasjon av undervisningsformer, og hvordan dette kan motivere elevene til å legge litt mer innsats i arbeidet. Undervisning som vekker interesse hos elevene vil være et godt utgangspunkt for læring da det gir dem en indre motivasjon for å jobbe videre og forstå oppgaven (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 66). Elever som kjeder seg i timen, som ikke ser timens relevans eller som rett og slett ikke henger med på det faglige, vil lære veldig lite, og ofte fort glemme det som ble tatt opp. Det er gjennom en indre motivasjon og en glede for læringen at elevene får internalisert og bearbeidet stoffet slik at de faktisk lærer noe av det vi prøver å gi dem. Kanskje kan vi tenke oss at digitale medier altså kan være en positiv faktor her.

Lærer 5 er enig med barneskolelærerne om at variasjon og motivasjon er viktige faktorer i hvorfor vi skal bruke digitale medier i skolen. Hen uttrykker irritasjon over at den offentlige debatten til tider får det til å høres ut som at lærerne nå bare skal la elevene være på Ipader og PC'er hele skoledagen uten mål og mening. Hen sier hen

"blir provosert av diskusjoner om at vi må tilbake til ark og penn ... da bør de komme og besøke meg hvis de tror at elevene virkelig står og spiller døgnet rundt på skolen"

Hen poengterer også at det selv for hen er bare når det har en funksjon at de bruker iPaden, hvis de ikke har et konkret mål med å bruke den, så bruker de den ikke. Jeg opplever at hen synes dette kan få litt feil fokus i den offentlige debatten, men også at noen lærere ikke forstår viktigheten av å bruke de digitale mediene med et formål og ikke bare som en form for distraksjon, eller fordi "det er så bra å bruke digitale medier". Hen sier for eksempel om bruk av spill at

"spillbiten er ikke den største, det er forarbeid og etterarbeid"

Hen tar også opp hvordan hen i KRLE-faget har brukt digitale medier - og spesifikt spill - for å gi elevene en dypere innlevelse, og med det forståelse for, ulike temaer. Her tar hen blant annet opp en time hen hadde der elevene spilte "Brothers, the tale of two sons". Spillet spilles to og to, man er brødre og må samarbeide for å hjelpe faren sin som er syk. Hen sier her at

"det spillet kan få ungene til å føle mye mer enn jeg kan med spørsmål ... det er lettere for elevene å sette seg inn i noe forutbestemt når de har sett på det, og de har ikke bare sett det men de har spilt det, de var gutten"

Denne formen for innlevelse og innenfraperspektiv, hvor eleven kan sette seg mer inn i en annens situasjon, er noe Andreassen tar opp i sin bok om didaktikk i KRLE. Her mener han at elevene kan lære mer og at spesielt de minste vil ha god nytte av konkretisering av temaer i KRLE-faget, for å kunne sette seg inn i og forstå temaene på et dypere plan. Samtidig kommer all konkretisering også med problemstillinger knyttet til representasjon. For eksempel vil vi i KRLE gjerne at barna skal forstå store trossystemer som kan være vanskelig å få konkret tak på fordi det er så mange forskjellige elementer og mye variasjon innad i en religion (Andreassen, 2016, s. 123-124). Da kan vi for eksempel la dem høre et barn fortelle om sin religion. Dette lar dem relatere til barnet fordi de er like på mange måter, og de får et innenfra-perspektiv og kanskje mer innlevelse i barnets virkelighet. På den måten vil elevene kanskje lære og huske mer av det de hører. Da står læreren igjen med oppgaven å gjøre det klart at dette bare er én historie og ett perspektiv, ikke en fullstendig sannhet, men heller en del av den.

Ellers har alle lærerne i disse intervjuene svart positivt når det kommer til spill i KRLE-faget. Lærer 3 sier at hen har null kompetanse, men ser for seg at det ville vært fint å bruke det om man kunne det. Lærer 2 snakker om at hen har vært på kurs for bruk av Minecraft Education Edition, og ser veldig frem mot å prøve dette med elevene. Generelt ser jeg at de uttrykker nysgjerrighet og en tanke om at det ville være motiverende og fint for elevene, men med unntak av lærer 5 vil ingen av lærerne si at de har kompetansen på plass for å få det til.

Av begrensninger eller negative sider ved bruk av digitale medier i KRLE-faget, kommer det blant annet frem av lærer 2 at hen ser at det blir mye distraksjoner for elevene når de skal bruke digitale medier i timene. Hen sier at

"Jeg synes det var lettere å undervise i bok på en måte, for da holdt de seg i boka. For når det du jobber ... unge skal finne ... elevene skal finne fram selv digitalt, så er det selvfølgelig lett å plutselig være inne på noe annet"

Her snakker hen altså om at hen føler hen mister kontrollen i mye større grad når elevene er på de digitale enhetene. Dette kan vi se igjen i lærer 1, 2 og 3 sine intervjuer, og lærer 4 er også inne på det som noe hen opplever at hen og andre lærere kjenner på. Dette kan vi også finne i annen forskning, som for eksempel i Flå eller Hughes og Thompson sine artikler, der det kommer frem at de ser at noen lar seg distrahere mer når digitale medier er en del av undervisningen (Flå, 2019, s. 20; Hughes & Thompson, 2013, s. 203). Her sier lærer 4 likevel at det kanskje er én elev om dagen hen ser er inne på noe de ikke skal være på. Jeg tenker da at det kanskje kan føles som at man mister kontrollen, fordi man ikke ser alle skjermene på en gang, og fordi internettet er fullt av ting man virkelig ikke vil at elevene skal gå inn på.

I forhold til distraksjoner vil jeg likevel si at elevene stadig blir distraheret av annet enn undervisningen, om det står en skjerm foran dem eller ikke. Da er kanskje én elev om dagen ikke noe særlig mer enn det ville vært hvis man ikke brukte de digitale enhetene. Muligens kan også lærernes følelse av å ikke ha kompetanse gjøre dette skumlere enn det trenger å være, fordi de opplever at de ikke har kontroll når de ikke selv forstår hva elevene gjør og hvilke plattformer de ferdes på. Når det gjelder mangel på kontroll snakker lærer 5 om at det handler til en viss grad om å lære seg "klasseledelse i et digitalt klasserom", og at dette er noe alle lærere må jobbe med. Samtidig påpeker hen at i hens timer der PCer eller VR- headset er i bruk, har hen heller aldri 40 elever om gangen. Hen tar heller ut mindre grupper mens de andre elevene jobber med noe annet i klasserommet. Dette krever ressurser i form av flere lærere, noe ikke alle har tilgang på.

8.4 Oppsummering av analyse

Vi ser ut ifra dette at alle lærerne til en viss grad stiller seg positive til bruken av digitale medier i undervisning, i KRLE og andre fag. Den positive holdningen til bruken overskygges i stor grad av lærernes opplevelse av manglende kompetanse og kontroll på det digitale klasserommet. Dette ser vi også tidligere i intervjuene, og kanskje kan dette være roten av problemet. Dette kommer også tydelig frem i tidligere forskning, som ett av temaene som blir hyppigst adressert når man snakker om digitale medier i skolen. Blant annet i en masteroppgave fra NTNU fra 2023, der svarene fra lærerne ligner de vi ser her, og Solbjørg konkluderer her med at lærernes kompetanse og mediepedagogikk er mangelfull til tross for at lærerne selv sier at de har tilstrekkelig kompetanse

(Solbjørg, 2023, s. 35 og 45). I tillegg tar flere av lærerne her opp en negativ holdning til bruk av digitale medier bare for å bruke dem, og nevner blant annet at det er mye fint med å bruke fysiske bøker i tillegg. Dette kommer frem i ulike grad hos de forskjellige lærerne, men jeg opplever at alle er enige i at det er viktig å poengtere for foreldre og samfunnet at elevene ikke skal være på digitale medier uten noe mål for læring, og uten at læreren følger med på hva de er inne på.

9. Generell drøfting

Problemstillingen jeg ønsker å besvare i denne masteroppgaven er som følger; Hvordan bruker KRLE lærere digitale medier i sin undervisning, og hvilke muligheter og begrensninger opplever lærerne at disse mediene legger på undervisningen i KRLE?

9.1 Hvordan svare på problemstillingen?

Lærerne jeg har intervjuet kommer med gode svar ut ifra sine erfaringer, som belyser deler av min problemstilling. Samtidig ser jeg at noen sider ved problemstillingen ikke blir besvart like utfyllende og representativt med tanke på mangfold blant lærere, og hvor mye kunnskap og meninger kan variere rundt tematikken. Lærerne jeg har intervjuet er hovedsakelig fra én kommune, og har i stor grad samme innstilling og lignende svar på bruk av digitale medier i KRLE faget, og i andre fag. Jeg vil derfor også drøfte ut ifra tidligere teori og forskning på tematikken, for å få frem sider som ikke kommer tydelig frem i svarene jeg får av de lærerne jeg snakket med. Dette er for å få frem viktige perspektiver og få et helhetlig bilde på hvordan KRLE lærere bruker digitale medier, og hva de tenker om muligheter og begrensningene ved bruken. Derfor vil jeg nå med utgangspunkt i det mine 5 intervjuobjekter har sagt, ta med tidligere forskning og teori for å videre drøfte problemstillingen i sin helhet. På denne måten kan vi drøfte tematikken og problemstillingen på et mer generelt nivå. Noen punkter jeg velger å ta opp her, nevner jeg fordi mine intervjuobjekter viste lite interesse for temaer jeg selv tenkte ville være relevante, og andre perspektiver vil jeg se på for å utdype og legge til momenter som jeg ser er fremtredende i for eksempel annen forskning, didaktikk eller media. Dette vil gi meg et bedre grunnlag for å svare mer utfyllende på problemstillingen.

Jeg vil begynne med å gå tilbake å se på hvordan og hvorfor jeg vil finne svar på problemstillingen min. Jeg vil videre se på hva lærerne konkret gjør i sin undervisning, ikke bare de fem jeg snakket med, men generelle trekk ved læreres praksis. Jeg deler da opp problemstillingen i tre deler:

- Hvordan bruker KRLE lærere digitale medier i sin undervisning?
- Hvilke muligheter opplever lærere at disse mediene legger på undervisningen i KRLE?
- Hvilke begrensninger opplever lærere at disse mediene legger på undervisningen i KRLE?

Begreper jeg vil komme inn på her er tidligere presentert i teoridelen og er for eksempel medialisert religion, læringsteori, motivasjon, innenfraperspektiv og spillpedagogikk. I tillegg vil jeg komme inn på ulike former for funn fra både kvalitative og kvantitative undersøkelser som kommer inn på

samme tematikken som jeg ser på her. Alt dette mener jeg vil være med på å tydeligere belyse og besvare min problemstilling på best mulig måte for å få med mangfoldet av meninger og stemmer i læreryrket, samt å forstå hvorvidt de lærerne jeg snakket med har samme opplevelse som andre, og om vi dermed kan snakke om generelle tendenser til erfaringer og ideer fra lærerne som profesjon.

9.2 Hvordan bruker lærerne de digitale mediene i KRLE undervisning?

9.2.1 Skolens ressurser

Fra mine intervjuer får vi høre at lærerne opplever at de gjerne har en plattform som er bestemt av skolen, for eksempel Salaby eller Teams, som det er stor forventning om at de skal ferdes på og bruke aktivt i sitt arbeid og undervisning. I tillegg har de digitale enheter de selv jobber på, og de enhetene elevene får utdelt på de ulike trinnene - som iPad, Chromebook eller PC. Jeg opplever her at lærerne er jevnt over fornøyde med tilgangen til digitale enheter i skolen.

Når lærerne skal gjøre rede for ressurser i form av kunnskap, er det stort sett enighet om at skolen gir tilgang til noe kursing for de ansatte, men det kan virke som tilbudet er for lite og at det ikke treffer hver lærer like godt. Lærer 5 opplever også at om man som hen har en litt større egen interesse for bruk av digitale medier i skolen, vil kursene skolen tilbyr være på for lavt nivå til å kunne bidra til videre kunnskap for læreren. Dette tyder på at trenden er at skolen ser et behov for kunnskap på et lavt nivå jevnt over, da dette treffer behovet til flere lærere. I tillegg får vi høre at mye av kunnskapsressursen på skolen kommer fra de ansatte som selv lærer seg noe for så å videreformidle denne kunnskapen til andre ansatte. Dette vil jeg tro er et forsøk på å forminske arbeidsmengden per lærer i arbeidet for å øke den digitale kompetansen, selv om det krever at én lærer bruker ekstra tid på å lære seg digitale enheter og programmer på egenhånd. I forskning fra 2021 ser vi samme tendens til at lærerne utvikler sin profesjonsfaglig digitale kompetanse i hovedsak gjennom eget arbeid, samarbeid og deling med kollegaer (Andersen et al. 2021, s. 33). Dette ser vi blant annet også hos lærer 1 i mine intervjuer, som jobber med programmet Lingdys. Vi ser i tillegg lærer 4 som opplever å ikke få noe opplæring i det hele tatt på bruk av digitale enheter og programvare som hen er forventet å bruke, noe som vil si at læreren selv må bruke tid på å opparbeide seg kompetansen.

I Solbjørg sin undersøkelse sier lærerne hen intervjuet at de ikke har fått kursing eller formell utdanning på bruk av digitale medier, men heller selv har opparbeidet seg kunnskap på det aller

viktigste (Solbjørg, 2023, s. 35). Jeg får inntrykk av at disse lærerne ligger på samme nivå som lærerne jeg snakket med. Lærer 3 snakker om hvordan skolen tilbyr kurs gjennom Adea og sier at

"For de som skjønnte det, så har vi hatt noen kurs"

Her antyder hen at hen selv, og muligens flere lærere i kollegiet, ikke opplevde å få så mye ut av kursene da de ikke "skjønnte" det, muligens fordi det ikke traff deres kompetansenivå. På en annen side snakker lærer 2 varmt om kurs som omhandler bruk av Minecraft i undervisningen og virker optimistisk til å selv ta dette i bruk i sin klasse. Samtidig sier hen

"Men der er jeg veldig ukomfortabel med for det er liksom helt nytt for meg. Men spennende!"

Vi kan se av mine intervjuer at alle lærerne ser på bruk av digitale medier som noe spennende, som de uttrykker et ønske om å tilegne seg mer kunnskap om, men de virker usikre på egne evner i møte med dette.

Til tross for disse lærernes utsagn sier 71 prosent av skoleledere ved barneskolen at de stort sett er fornøyde med de digitale enhetene elevene har tilgang på, og at enhetene er gode nok for den digitale undervisningen (Bergene et al. 2021b, s. 37). I tillegg hevder over halvparten at de i stor eller svært stor grad prioriterer å styrke lærernes profesjonsfaglige digitale kompetanse (Bergene mfl. 2021a, s. 67). Vi ser altså stor forskjell i opplevelsen til ledelsen og lærerne som jobber ved skolene.

Ressursene skolen har tilgang på i forhold til enheter er jevnt over god. Alle lærerne har selv PCer, og elevene i de ulike kommunene har minst én enhet hver som de bruker i skolehverdagen - og i mange tilfeller utenfor skolen, til for eksempel lekser. Når vi snakker om kompetanse som en ressurs i skolen er det noe mer variasjon i svarene. En fellesnevner er at alle lærerne etterspør mer kursing, samtidig som skolelederne ser ut til å uttrykke at dette allerede er et stort fokus på dette. Selv lærer 5 uttrykker behov for mer kompetanse, hen vil ha mer kompetanse på sitt eget nivå (som ligger over gjennomsnittet), men er vel så opptatt av kompetanseheving for de andre lærerne hen jobber sammen med. Hen ser at det krever mer tid viet til kurs og opplæring for å øke kompetansen til et nivå som vil hjelpe for undervisningen. I rammeverk for profesjonsfaglig digital kompetanse for lærere står det at lærerne må drive eget utviklingsarbeid og bidra til delingskultur rundt læring i digitale omgivelser med sine kollegaer (Kelentrić et al, 2017, s. 9). Her blir spørsmålet hvor grensen

går for hva det er forventet at lærerne selv tilegner seg, og hvilke kunnskapsressurser skolen er forventet å tilby.

9.2.2 Lærers praksis

Det blir i forskning og didaktikk pekt på viktigheten av hvordan vi bruker de digitale mediene, og ikke bare om de er i bruk. Solbjørg refererer her til det hun kaller "bærekraftig mediepedagogikk", altså en mediepedagogikk som sikter på å ruste elevene for fremtiden ved å blant annet utvikle deres evne til å reflektere over egen mediebruk og å praktisere etisk dømmekraft på nett (Solbjørg, 2023, s. 3 og 45). Dette går på selve bruken av de digitale verktøyene og hvordan lærerne sørger for å gi elevene kompetanse på og ferdigheter til å håndtere digital utvikling og læring spesifikt rettet mot digitale medier. Her kommenterer også Solbjørg at hun i sine resultater ser en tendens til at lærerne som ikke selv er kompetente på bruk av digitale medier, vurderer de til å være dårlige læringsverktøy, mens lærerne med god digital kompetanse opplever det motsatte (Solbjørg, 2023, side 37). Liknende funn ser vi i en undersøkelse av læring og digitale medier der det konkluderes at lærerens innstilling til digital bruk vil påvirke elevenes læringsutbytte deretter (Cheng & Weng, 2017, s. 8). Dette kan altså antyde at lærerens kompetanse, og med det deres praksis, er det mest avgjørende for hvor effektiv læringen blir for elevene i bruk av digitale medier.

Mine intervjuobjekter viser til de mest vanlige digitale verktøyene i sin praksis, som for eksempel Youtube, Salaby og Malimo. De har ulike grunner til å ta i bruk de digitale mediene, men praksisen er jevnt over ganske lik, med unntak av lærer 5. I tillegg har lærer 1 spesiell kompetanse på programmet Lingdys som hen bruker i spesialpedagogisk undervisning og som et hjelpemiddel til sine elever med dysleksi og lignende utfordringer i lese- og skriveopplæringen. Lærerne uttrykker også et ønske om å gjøre mer enn det de får til. Dette ser vi også blant annet i en artikkel fra 2018 der en lærer i undersøkelsen sier om egen praksis på digitale medier i klasserommet at

"You quickly reach the limits of your own abilities. It's very frustrating, because you really want to have everything under control" (Brock & Probst, 2018, s. 133)

Lærerne uttrykker også her et ønske om mer standardisert utstyr og mer hjelp til å drive god didaktikk og pedagogikk i det digitale klasserommet. I samme artikkel beskriver Brock og Probst skolen som en "innovation-hostile institution" og hevder at skolen så langt har mislykkes i å utvikle strategier for å mestre deres mandat når det gjelder å møte den digitale utviklingen i samfunnet (Brock & Probst, 2018, s. 131 og 135). Når vi snakker spesifikt om bruk i KRLE-faget, kommer det frem at lærerne jeg snakket med ikke har konkrete tanker om problemstillinger som gjør seg gjeldende her. Allikevel kan

vi i didaktikk og teori se linjer mellom undervisning om for eksempel religion, og hvordan de digitale mediene vil kunne presentere utfordringer og muligheter i dette arbeidet med elevene. Dette kommer jeg tilbake til videre i teksten.

Det eneste eksempelet jeg finner på konkrete erfaringer med digitale medier i KRLE, som skiller seg fra bruken i andre fag, er lærer 2 som nevner at hen opplevde fagets form som naturlig for mer oppsøkende metoder der elevene er mer aktive. Hen velger ofte å bruke metoder der elevene selv skal oppsøke informasjon og kilder, slik at de kan bygge opp kunnskap og dele den med hverandre. Her sier hen at dette kommer av at faget er mer filosofisk innrettet da vi ikke ser etter et svar med to streker under, men heller utforsker og prøver å sette oss inn i og forstå ulike perspektiver. Her bruker hen også mye mer gruppearbeid da samtale blir et viktig verktøy. I annen forskning finner jeg lite om andre læreres praksis med digitale medier i KRLE- faget.

Generelt ser vi av mine intervjuer og en rekke forskning på tematikken, at alle lærerne på en eller annen måte bruker de digitale mediene i sin praksis. Dette tross for at mange har vanskeligheter med den tekniske utførelsen så vel som den didaktiske (Pratiwi et al, 2020, s. 669). Vi ser også at dette oppleves ulikt fra lærer til lærer, kanskje avhengig av deres egen profesjonsfaglige digitale kompetanse. Vi kan også i forskning se at de digitale mediene ofte blir brukt som en erstatning for de analoge/papirbaserte mediene som for eksempel bøker (Klette et al, 2017, s.1-3, 12-14). Dette kan bety at lærerne ikke er klar over og ikke drar full nytte av mulighetene, eller er bevisste på begrensningene, ved bruk av digitale medier i undervisningen. Det kan for eksempel være at læreren lar elevene lese den samme teksten på skjerm i istedenfor i en bok. Dette endrer ikke læringspotensialet, læringsprosessen eller viser spesifikk kompetanse og refleksjon rundt bruk av digitale medier som en læringsressurs, og ikke bare som en erstatning for papiret. Vi kan allikevel se indikasjon på at lærerne jeg intervjuet har reflektert over mulighetene som ligger i de digitale mediene og mener at de strekker seg ut over det vi finner på papir til en viss grad. Lærer 1 sier blant annet

"det å bruke pc til å lese en tekst, men samtidig også kunne lytte på det kan du ikke hvis du har bare en bok fysisk foran deg, det liker de"

Det ser generelt sett ut til at lærerne, når de snakker om sin praksis, peker på det som nevnes igjen og igjen som en av hoved begrensningene ved bruk av digitale medier i KRLE-undervisningen; lærernes mangel på kompetanse og tilgang til kompetanseutvikling på bruk av digitale medier i en pedagogisk og didaktisk kontekst.

9.3 Hvilke muligheter opplever lærerne at digitale medier legger på undervisningen i KRLE?

Vi ser samtlige av mine intervjuobjekter snakke om en entusiasme for mulighetene som ligger i de digitale mediene i skolen for å fremme læring hos elevene. Dette går også igjen i annen forskning der det har blitt gjennomført intervju av lærere. For eksempel kan vi se utsagn som

"The participants recognized social media as a source of resources for education, and therefore teachers must explore all the possibilities they offer" (Moral & Díaz, 2021, s. 1)

Her ser vi en iver etter å utforske mulighetene som vi tenker ligger i mediene, samtidig som det i noen sammenhenger kommer uklart frem hvorfor vi er så overbevist om at det ligger store muligheter for læring i de digitale mediene. Her vil jeg se på noen av de konkrete mulighetene eller positive effektene lærerne jeg snakket med har opplevd i sin praksis, og som andre lærere tar opp i forbindelse med bruk av digitale medier i KRLE-undervisningen.

9.3.1 Relasjonsbygging

Det første elevene må ha for å oppleve godt læringsmiljø i skolen, er gode relasjoner til medelever og lærere. Elevene trenger å føle på en trygghet i sosial kontakt med menneskene rundt seg før de kan begynne å bearbeide og lære av undervisningen (Federici & Skaalvik, 2013, s. 58-63). Dette handler om å dekke våre mest grunnleggende behov før vi har kapasitet til å jobbe med andre aspekter ved utviklingen vår. Dette får vi beskrevet i blant annet Abraham Maslows behovspyramide, der vi kan se at våre behov for trygghet og dekning av sosiale behov kommer før behov for anerkjennelse og selvrealisering, som er der læring finner sted (Maslow, 1943). Dette betyr at en veldig viktig del av lærerens jobb er å skape gode relasjoner og godt miljø i klasserommet. En måte å gjøre dette på er å møte elevene på det som interesserer dem, og ta det med inn i undervisningen for å skape felles opplevelser der elevene føler seg sett og forstått. Her tenker jeg på hvordan lærerne kan bruke elevenes interesser for spill og digitale enheter til å skape en god relasjon med barna og felles positive opplevelser i klasserommet. Dette kan vi også se i en undersøkelse der lærere tok i bruk mer digitale medier for å kommunisere med elevene sine, og opplevde at dette styrket relasjonen mellom dem, og skapte et generelt bedre miljø i klasserommet (Nowell, 2014, s. 115 og 116).

9.3.2 Motivasjon og mestring

Læring henger tett sammen med motivasjon, og dermed hvordan vi kan skape motivasjon for selve læringen i fagene våre. Dette går selvfølgelig på alle fag i skolen, men her vil jeg fokusere spesifikt på KRLE og hvordan vi kan skape en indre motivasjon for læring i faget. Lærer 5 snakker om hvordan

elevene fikk mye mer ut av "opplevelsen" de fikk fra et spill, enn det de hadde fått om hen bare hadde stått og snakket om et fenomen. I KRLE kan vi på digitale medier komme i nær kontakt med - og føle at vi opplever - for eksempel å gå i en moske, som vi ellers ikke ville hatt tilgang til. Vi kan også gjennom blant annet spill og videoer få noe av det Andreassen kaller for innenfraperspektiv på religion og trossamfunn, som vil kunne skape en følelse av nærhet og innlevelse hos elevene som vil stimulere til læring og interesse (Andreassen, 2012, s. 128-129).

Gjennom bruk av medier som elevene opplever som nært dem selv, og gjennom gamification-trekkene vi ofte finner i spill og på sider som Salaby og andre nettsteder, kan elevene også utvikle en indre motivasjon for å lære. Dette er - i motsetning til ytre motivasjon - en form for motivasjon der elevene har en genuin interesse for å utvikle ny kunnskap. Dette kan vi blant annet se i Piagets læringsteori der han mener mennesket får en naturlig motivasjon til å endre sin eksisterende forståelse slik at den passer inn med ny informasjon (Piaget, 1952, s. 6). Av lærerne jeg intervjuet var dette den største positive effekten de så av bruk av digitale medier i KRLE undervisningen. Alle lærerne uttrykker at de ser en økt motivasjon hos elevene når de jobber med og på digitale medier. Lærer 4 sier at hen ser at elevene virker mer våkne og interesserte, i tillegg til at hen ser et bedre resultat i læringen i denne formen for undervisning. Dette er i tråd med det vi vet om indre motivasjon og læring.

Igjen ser vi det samme i annen forskning, for eksempel sier Hughes og Thompson at et av deres prosjekter

"demonstrated an increase in their (students) level of engagement while using technology to access resources in their in-school lives" (Hughes & Thompson, 2013, s. 201)

Dette blir også understreket i "Learning by using digital media in and out of school", der elevenes behov for å se en sammenheng mellom deres kunnskap i og utenfor skolen tas opp som viktig for motivasjon. Her sier de at det å ta elevenes egne interesser og kunnskaper inn i skolen og undervisningen øker elevenes interesse og motivasjon, noe som gir bedre læring (Miño-Puigcercós, & Sancho-Gil, 2015, s. 12 og 13). Dette er også i tråd med prinsipper om tilpasset læring, der relevans er et begrep som nevnes for å beskrive hvordan kunnskapens relevans og nærhet til elevenes nåtid og fremtid har mye å si for deres motivasjon og læring (Håstein & Werner, 2014, s. 28).

Elevenes følelse av å få til eller mestre noe er også knyttet sammen med deres følelse av motivasjon i møte med nye problemstillinger. Dette handler om deres mestringsforventning og hvordan den kan

hjelp dem til å utfordre seg selv og stå i noe vanskelig slik at de lærer av det, eller gi opp dersom mestringsforventningen er lav. Vi bygger opp mestringsforventningen vår av tidligere erfaringer, og derfor vil opplevelser av å mestre og få til oppgavene gitt på skolen være viktig for videre mestringsforventning (Bandura, 1977). Dette er også tatt opp av lærerne jeg intervjuer som et argument for å ta i bruk digitale medier i KRLE. De ser at det gir elevene større følelse av mestring, og de knytter stort sett dette sammen med tilpasset opplæring og hvordan dette kan være ekstra tilgjengelig og gjennomførbart på digitale medier. Lærer 4 sier at elevene i arbeid med KRLE der de brukte digitale medier

"kommer raskere i gang å jobbe mer effektivt og så levere bedre resultater"

Det vil si at flere elever kjenner på mestring i disse timene, da deres indre motivasjon og interesse sørger for at de jobber bedre med stoffet og leverer bedre resultat. Mestring dukker også opp som et viktig begrep i læreplanen der det står at

"Elever som opplever mestring, motiveres til å bli mer utholdende og selvstendige"

(Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 17)

9.3.3 Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring handler om at lærere etter beste evne skal tilpasse undervisningen slik at den treffer flest mulig elever og skaper gode læringssituasjon for alle. Det er et begrep vi finner under "Prinsipper for skolens praksis" i overordnet del av læreplanen. Her står det at vi skal tilpasse opplæringen til elevgruppen, det gjelder alle elevene og det skal

"i størst mulig grad skje gjennom variasjon og tilpasninger til mangfoldet i elevgruppen innenfor fellesskapet" (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 18)

Ordet variasjon kommer også i forskning frem som en av hovedprinsippene for tilpasset opplæring, og det betyr i hovedsak at vi må gjennomføre undervisning og opplæring på forskjellige måter, med forskjellige strategier for læring, fordi vi vet at vi lærer på forskjellige måter (Håstein & Werner, 2014, s. 22-23). Den beste måten å forsikre oss om at vi når frem til flest mulig av elevene våre er å legge opp til undervisning der vi bruker ulike metoder - som individuelle arbeidsoppgaver på ark, lek, gruppearbeid, oppgaver på ulike digitale medier osv. Samtlige av lærerne jeg intervjuet tok opp variasjon som en viktig faktor for at de valgte å bruke digitale medier i sin KRLE-undervisning. Her kommenterer lærer 4 at hen opplever at bruk av digitale medier i undervisningen er en form for

tilpasning som spesielt treffer de elevene hen opplever som urolige i annen undervisning, eller som generelt leverer dårligere resultater på papir eller muntlig. Hen mener å se at disse elevene blir spesielt "på" i denne undervisningen og har mer utholdenhet i møte med faglige utfordringer.

I tillegg til den generelle tilpasningen gjennom variasjon av undervisningsformer og aktiviteter i klasserommet, tar også lærer 1 frem hvordan de digitale mediene gjør tilpasninger til enkeltelever med for eksempel skrivevansker lettere å gjennomføre. Det samme konstaterer en svensk forsker i artikkelen "We have to be professional- Swedish preschool teachers' conceptualisation of digital media" der han sier at vi gjennom digitale medier får lagt bedre til rette for "spesial needs kids" (Hernwall, 2016, s.14). Dette er også en del av vårt oppdrag om å tilpasse undervisningen og kommer her frem som en mulighet som ligger i bruk av de digitale mediene.

I tillegg til variasjon snakker Håstein og Werner også om viktigheten av å møte elevene på deres erfaringer og kunnskap, slik som deres kunnskap om digitale medier, for å skape gode lærings situasjoner (Håstein & Werner, 2014, s. 28). Både lærer 2 og 3 er innom dette når de snakker om at elevene får mulighet til å lære læreren noe, da de selv møter digitale medier de ikke er kompetente på, men som elevene har mer erfaring med. Her er de opptatt av at dette vil kunne skape motivasjon og mestring for elevene, da de mestrer noe læreren ikke får til, og de får mulighet til å formidle denne kunnskapen. Et annet viktig begrep er relevans, som Håstein og Werner bruker for å understreke at undervisningen skal ha relevans for elevenes nåtid og fremtid. Dette kommer frem i min og andres forskning som et av lærernes argumenter for å bruke digitale medier i undervisningen. Ved bruk av digitale medier ser lærerne muligheten til å forberede elevene på voksenlivet, og lære dem om en viktig del av verden i dag og mest sannsynlig i fremtiden. Elevene vil trenge kompetanse på de digitale mediene for å ha best mulig utgangspunkt for å fungere i samfunnet som voksne.

Et eksempel på tilpasset opplæring gjennom digitale medier kommer frem i en undersøkelse om de digitale utfordringene i klasserommet, der vi finner en elev som ikke viser gode ferdigheter i fagene, men som likevel gjennom skolen opparbeider seg kompetanse på video og billedredigering (Miño-Puigcercós, & Sancho-Gil, 2015, s. 11-13). Dette er noe eleven vil kunne bruke senere for å skape en karriere for seg selv og hen kan slik bli en viktig del av samfunnet til tross for dårlige karakterer fra skolen. Det å møte elevene der de er vil være en viktig del av tilpasset opplæring, og elevene er i stor grad på digitale medier i dag.

9.3.4 Læring gjennom bruk av digitale medier

Som nevnt tidligere er det skolens oppdrag å sørge for elevenes læring, utvikling og danning. For å snakke om positive sider ved å bruke digitale medier i KRLE-undervisning, må vi altså kunne knytte det opp til disse målene. Det står i læreplanen at

"Opplæringen skal fremme elevenes motivasjon, holdninger og læringsstrategier, og legge grunnlaget for læring hele livet" (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 13)

Læring gjennom og på digitale medier er til en viss grad noe annet enn det vi er vant til fra tidligere. Jeg har, som mange andre, tidvis fått i oppdrag å prøve å lære en eldre slektning å bruke en mobiltelefon eller en iPad. Det kan være vanskelig og frustrerende, og slik jeg opplever det handler dette i stor grad om at de ikke har de samme læringsstrategiene som unge i dag utvikler. Læring på digitale medier foregår på en annen måte, og med de erfaringene de eldre har fra et samfunn helt annerledes fra det vi lever i idag, er det ikke enkelt å skulle sette seg inn i og utvikle seg på det digitale. Informasjonen kommer fort og man må lære å "bevege seg" på nett for å kunne navigere og få noe ut av de digitale enhetene. Her mener jeg derfor at for at elevene skal «... legge grunnlag for læring hele livet" i skolen, må de bli kompetente på å "lære å lære" på nett. De må etter skolegangen sitte igjen med en evne til å selv innhente informasjon og kunne utvikle egen kompetanse og kunnskap videre ved hjelp av de digitale mediene. For å oppnå dette må selvfølgelig de digitale mediene tas i bruk i skolen. Dette understrekes også av "Quest to learn", et prosjekt for å skape en skole med læringsfokus basert på spillpedagogikk, der de sier at

"Accessing technology has become less important than accessing the skills and content necessary to participate in fast-evolving technological trends" (Salen, 2011, s. 6)

Vi må altså forberede elevene på det stadig endrede digitale samfunnet de kommer til å leve i, ikke det samfunnet vi er i akkurat nå.

Når det gjelder læring har vi funnet ut at mennesker lærer bedre dersom vi får kunnskapen gjennom flere modaliteter samtidig. Eksempel på dette kan være at en lærer snakker og viser bilder på samme tid, slik at elevene får inn stoffet på flere måter (Mayer, 2007). En av grunnene til dette er at vi lærer på forskjellige måter og derfor vil flere modaliteter sørge for at undervisningen treffer flere av elevene i klassen bedre. I tillegg vil vi ifølge Michael Mayer prosessere informasjonen bedre dersom den kommer gjennom ulike sanser, som syn og hørsel. Da lagrer vi informasjonen bedre. Kanskje kan dette være en av grunnene til at lærer 4 opplever bedre resultat når undervisningen og arbeidet

foregår på digitale enheter. I tillegg kan dette være en av grunnene til at lærerne opplever at elevene er mer påkoblet og har lengre utholdenhet i fagene når digitale medier brukes.

I tillegg til elevenes evne til å lære skal de også utvikle konkret kunnskap i fagene på skolen. Når det kommer til dette uttrykker lærerne jeg intervjuet at vi får flere tilgjengelige muligheter gjennom det digitale, for eksempel ved at vi har tilgang til flere kreative nettsider og spill som er spesifikt designet for å fremme læring. Lærer 3 sier om bruk av stoff på de digitale mediene at

"det er oppdatert veldig ofte, og det er mye bra"

Om man sitter med papirutgaven av en lærebok har man rett og slett ikke tilgangen på samme mengde kunnskap, den er ikke like oppdatert, og det er ikke alltid lagt opp til samme mengde elevaktivitet og elevskapning i arbeidet med stoffet. Med digital tilgang får altså læreren mye mer spillerom til å selv velge ut hva hen opplever som gode oppgaver og aktiviteter for læring, istedenfor at alle følger en papirbasert lærebok som ikke har blitt oppdatert på flere år. Slik kan læreren også lettere tilpasse til sin elevgruppe.

Det finnes også mye muligheter for gruppearbeid på digitale medier, for eksempel gjennom samskriving og produksjon av et produkt som for eksempel en video. Her kan man også kommunisere med andre klasser og dele stoff og resultater for å skape gode læringsmiljø. Selvfølgelig kan man også drive med gruppearbeid uten de digitale mediene, men hvis man skal se litt realistisk på det så er det som regel forventet å bruke i hvertfall en PC i gruppearbeid og individuelt arbeid i jobb senere i livet. For å holde undervisningen relevant er det derfor viktig å også ta i bruk digitale medier i gruppearbeid slik at elevene blir vant til å samarbeide også her. Dette er i tråd med den sosiokulturelle læringsteorien til Vygotsky der han poengterer at vi lærer i grupper, der språket er vårt viktigste verktøy. Generelt er spill-pedagogikken vi ofte finner på digitale medier i tråd med Vygotskys ide om "scaffolding", da elevene ideelt sett skal bli støttet så mye som de trenger, og allikevel få utfordringer som passer elevenes nivå nok til at de får utvikle ny kompetanse. Dette er typisk slik spill og andre digitale medier er lagt opp, med nivå og kunnskapsutvikling som følger din utvikling, da programmet bare har deg å forholde seg til, og ikke en hel klasse slik læreren har. I en undersøkelse av Gan, Menkhoff og Smith ser de også at "interactive digital media" bidrar til bedre gruppearbeid og lar elevene håndtere mer utfordrende oppgaver i samarbeid med medelever (Gan et al., 2015, s. 651).

Vi finner også gode muligheter for individuelt arbeid gjennom digitale medier, noe som er i tråd med Piaget sin kognitive læringsteori som handler om at vi utvikler våre kognitive skjemaer i arbeid med ny kunnskap. Vi kan finne veldig mye forskjellige program som er spesifikt rettet mot elevers individuelle arbeid med fagstoff. Lærer 4 snakker her om hvordan hen har mulighet til å tilpasse enkeltelevens individuelle arbeid gjennom programmet Malimo, ved å gi de oppgaver som er spesifikt tilpasset elevens nivå. Dette legger opp til bedre læringsprosesser der alle elevene vil oppleve mestring og vil bli møtt med ny kunnskap som bedre matcher den de allerede har. Dette er i tråd med Piagets tanke om at vi har en naturlig indre motivasjon til å korrigere informasjon i skjemaene våre, samt at vi ikke lærer ved å motta informasjon fra en annen, men heller ved å individuelt bearbeide ny kunnskap.

På forskningsfeltet er det flere som tar opp hvordan bruk av digitale medier, som for eksempel videoer eller spill, kan fungere godt som utgangspunkt til refleksjon og diskusjon i undervisningen (Kulturtanken, 2021, s. 3; Gulbrandsen, 2023, s. 76). Dette kommer også frem av lærer 5 som snakker om å bruke spill til å nå frem til elevene på en annen måte enn hen får til med bare ord. Her blir Andreassens tanke om innenfraperspektiv relevant da hen påpeker at elevene får mer ut av å "oppleve" noe, og dette gir dem en større evne til å leve seg inn i, og senere diskutere og reflektere fenomen som kom opp i KRLE undervisningen (her; etikk) (Andreassen, 2016, s. 128). Denne delen av spillelementer og spillpedagogikk kommer også frem i Salens artikkel der hun hevder at

"Games are immersive. Games are interactive and dynamic, requiring a player's participation. Games instantiate worlds in which players grow, receive constant feedback, and develop ways of thinking and seeing the world" (Salen et al, 2011, s. 11)

Her blir altså digitale medier som spill beskrevet som en god arena for læring og utvikling blant annet ved å gi elevene muligheten til å leve seg inn i historien, og utvikle evnene og forståelsen sin i eget tempo.

Gjennom digitale medier får vi også tilgang på representasjoner for religioner og etikk på en større skala. Vi kan i skolen invitere en imam til å komme å snakke om islam, eller ta med gjenstander som er spesifikt knyttet til islam, men det er ikke slik at alle skolene i Norge har nærliggende moskeer som eleven kan besøke. På nett kan vi derimot finne både nye og gamle uttrykk fra religioner, og vi kan for eksempel se videoer der barn på elevenes egen alder snakker om sin tro. Da får elevene noen å identifisere seg med, og stoffet oppleves nærmere og dermed lettere å forstå. Representasjon har både positive og negative sider i forhold til læringen, da elevene får en annen form for innlevelse og

forståelse, samtidig som enhver representasjon for en tro bare kan vise en side av trossamfunnet. Det vil si at en person som snakker om religionen sin vil bare vise sin side av religionen, og ikke være et godt utgangspunkt for forståelse av mangfoldet som finnes innenfor alle trossamfunn. Dette er en av grunnene til at Andreassen anbefaler å ta mer utgangspunkt i utenfraperspektiv i undervisningen, da dette blir mer objektivt (Andreassen, 2016, s. 128). Samtidig er det andre, som for eksempel Levi Geir Eidhamar, som mener at dette kan bli stigmatiserende og at

"Oppøvelse av kognitiv empati, respekt for annerledes troende og muligheten til gjenkjennelse av eget livssyn veier så tungt at det faglige innenfraperspektivet bør være dominerende i skolen" (Eidhamar, 2019, s. 35)

Han sier at en balanse mellom de to er det beste for elevenes læring i KRLE. Gjennom digitale medier vil læreren og elevene ha tilgang til mer fagstoff og medier slik at lærer selv kan variere mellom de to. Dette krever at lærer er klar over at én representasjon, i form av et menneske eller en gjenstand, også vil kunne skape utgangspunkt for stereotyper av religionen heller enn en forståelse for mangfoldet, dersom lærer ikke forebygger dette.

Vi kan se av både mine intervjuer og funn fra andre forskningsartikler at det finnes mange positive holdninger til læringspotensialet ved bruk av digitale medier i KRLE- undervisning. Vi kan se at bruk av tekster på nett, video og spill har potensiale til å gi elevene gode innenfra- og utenfraperspektiv på religioner. Slik kan de bygge en dypere forståelse for trossamfunnene, samtidig som de kan holde seg objektive og se mangfoldet. Spill vil også kunne bidra til disse læringsprosessene, og utvikling av ferdigheter som problemløsning, kreativitet, samarbeid, kommunikasjon og kritisk tenking tas spesifikt opp her (Andreassen, 2016, s. 190). Med digitale medier kan vi legge opp til arbeid både individuelt og i grupper, noe som er i tråd med anerkjente læringsteorier, og vi kan samtidig tilpasse utfordringene uten at dette nødvendigvis blir like tydelig for de andre elevene.

9.3.5 Å lære om hvordan religionene kommer til uttrykk i dag

En side av KRLE-faget er at vi skal lære elevene om religion og hvordan den kommer til uttrykk i ulike deler av samfunnet før og nå. Her vil jeg hevde at det Lundby kaller for medialisert religion bør være en del av fagstoffet slik at elevene får en bedre forståelse for det religiøse landskapet de kan møte på. I læreplanen for KRLE står det blant annet at

"Læreplanen i KRLE legger til rette for at kristendom, jødedom, islam, buddhisme, hinduisme, sikhisme, nyreligiøsitet og livssynshumanisme kan behandles både enkeltvis og i

sammenheng. Til sammen skal elevene bli godt kjent med bredden av religiøse og ikke-religiøse livssyn" (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2)

Og

"Utviklingen av digitale ferdigheter i faget går fra å bruke enkle sammensetninger av tekst, lyd og bilder til å kunne lage og vurdere sammensatte digitale produkter for framstilling av faglige temaer" (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5)

Jeg vil hevde at medialisert religion inngår i "bredden av religiøse og ikke-religiøse livssyn" og en forståelse for dette er nødvendig for å kunne vurdere tekster og uttrykk elevene finner på digitale medier. Lundby sier at medieformidling av religion er det vi kaller mediert religion, og denne prosessen over tid kaller vi for medialisering. Dette er altså den langsiktige prosessen der mediene er med på å endre vår oppfatning av religion, samt den faktiske religionen og dens praksis gjennom det digitale (Lundby, 2021, s. 11-12). Dette er en viktig del av det religiøse bildet og noe vi vet elevene er i kontakt med på ulike måter i sitt liv, også utenfor skolen. Lundby snakker i denne sammenhengen om hvordan medialiseringen påvirker alle deler av samfunnet, som for eksempel politikk, religion, skole og barndom (Lundby, 2021, s. 221). Barna møter kanskje først på populærreligion gjennom for eksempel filmer eller serier. Eksempel på dette er serier som tar utgangspunkt i kristendommen og bruker faktiske elementer herfra til å skape en underholdende fortelling. Ofte betyr det at det bare er noen deler av den presenterte troen som stemmer overens med det virkelige bildet. Et eksempel er en populær serie på Netflix som heter "Lucifer", basert på en tegneserie av Neil Gaiman. Her presenteres Lucifer, djevelen, som en karismatisk og hovedsakelig snill karakter som drar fra helvete for å starte et nytt liv i Los Angeles. Til tross for at mange elementer i historien er tatt fra den faktiske religionen og bibelen selv, er det mye som er endret for å skape en morsommere og mer underholdende historie. Dette gjør at seeren kan sitte igjen med et noe forvridt og misforstått bilde av kristendommen, dersom de ikke er klar over uttrykkets opphav og mål. Men her får vi også muligheten til å forstå hvordan religionen kan bli fra oppfattet fra et utenfraperspektiv, noe som kan gi mulighet til gode og nødvendige samtaler med elevene.

Religion på nett og mediering om religioner fra religionene selv, vil også kunne gi elevene en dypere forståelse for det religiøse uttrykket og det økende behovet for å bruke internett til å "reklamere". Med nett tilgjengelig for så mange av oss blir religionene satt på prøve på en annen måte, da alle

som vil kan ha en mening og presentere sin side av saken. Dette har ført til mer individualisering av religion, der folk kan plukke og mikse elementer de identifiserer seg med for å skape et nytt uttrykk for en religion. Trossamfunn bruker også internettet for å nå ut til spesielt yngre grupper for å forkynne sin tro og samle tilhengere. Dette betyr at mye av stoffet vi finner om religioner på nett er svært forkynnende stoff. Dette tenker jeg er viktig å ta inn i skolen slik at elevene utvikler en sunn kildekritikk.

9.3.6 Utvikling av kildekritikk på nett

Gjennom arbeid med digitale medier i skolen vil elevene ha mulighet til å utvikle kildekritikk på nett. Dette er en viktig kompetanse å ha i dagens digitale samfunn. Dette poengteres i en rapport fra *National reasearch council*:

"A literate citizen must now have a higher level of critical and analytical skills than was true even a decade ago" (National Research Council and the Institute of Medicine, 2004, s. 63)

Dette er også noe elevene er forventet å lære ifølge kompetansemålene for KRLE i læreplanen, der det blant annet står at elevene skal kunne finne og reflektere over informasjon om ulike religioner. Det kommer også tydelig frem under generelle ferdigheter der det står at elevene skal lære å vurdere kilder kritisk (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5 og 6). I KRLE blir kildekritikk en ekstra viktig ferdighet å utvikle, da tekstene vi finner her ofte kan ha forkynnende budskap. Her får elevene mulighet til å utvikle en dypere forståelse for internettet og hvordan tekstene de møter der er laget. De kan bygge seg en forståelse for kildenes utgangspunkt og mål, da det i KRLE spesielt finnes få absolutte sannheter. De må altså lære seg å lese tekstene i KRLE for det de som regel er, noens meninger om tro.

Spørsmålet blir om dette kommer frem i skolen, og om lærerne og elevene bruker tid på å opparbeide seg denne kunnskapen slik at de utvikler god kildekritikk. Her har ingen av mine intervjuobjekter kommentert, og jeg finner ingen som direkte tar dette opp i den tidligere forskningen. En av lærerne jeg intervjuet har allikevel forklart en undervisningssituasjon som kan peke på at vedkommende ikke har reflektert over dette, og kanskje ikke var klar over mulighetene og begrensingene som lå her.

9.3.7 Oppsummering

For å oppsummere mulighetene lærerne ser ved bruk av digitale medier i KRLE-undervisningen, vil jeg si at vi får inntrykk av at mange lærere ser stort potensiale i de digitale mediene. Vi ser at mange har et optimistisk syn på hva som kan bli, og flere trekker frem konkrete digitale medier og undervisningsopplegg som de gjerne vil bruke og gjennomføre selv. Ut fra dette kan vi ikke konkludere med annet enn at lærerne og forskerne løfter frem læringspotensialet ved bruk av de digitale mediene - når de snakker om faktorer som relasjonsbygging, motivasjon, mestring, multimodal læring, innlevelse og innenfraperspektiv, elevaktiv læring, samhandling og gruppearbeid. Jeg vil igjen poengtere at disse mulighetene for læring og utvikling ikke er isolert til de digitale mediene, men noe vi i skolen gjennomgående prøver å oppnå når vi underviser, med bok så vel som PC. Men elevene får gjennom undervisning med digitale medier muligheter til å utvikle en dypere forståelse for det religiøse mangfoldet (på nett), kildekritikk og den medialiserte religionen vi ser i verden i dag.

I mine intervjuer er lærerne enig i at noen av disse faktorene er med på å skape godt læringspotensiale i undervisningen. Lærer 1, 2 og 3 snakker om hvordan elevene blir motiverte og får mer tilpasset og variert undervisning ved bruk av digitale medier, men de sier samtidig at de er usikre på om elevene lærer mer eller bedre ved å ta i bruk disse verktøyene. Dette kan virke noe selvmotsigende, da vi vet at motivasjon og variasjon er med på å skape gode miljøer for læring, men jeg opplever at dette kan være et uttrykk for lærernes usikkerhet i møte med det digitale. Det kan være vanskelig å vite hvor man skal legge seg her, og man kan kanskje få følelsen fra media at man må velge en side som om diskusjonen er "papir eller PC". Jeg opplever at lærerne føler at de må poengtere at det ikke er det ene eller det andre, og at vi faktisk heller ikke vet nøyaktig hva som er best for å skape en best mulig læringssituasjon. I tillegg kommer det både fra mine intervjuer og annen forskning frem at de digitale mediene ikke bare kommer med muligheter, men også begrensninger og negative følger for undervisningen i KRLE.

9.4 Hvilke begrensninger opplever lærerne at bruk av digitale medier legger på undervisningen i KRLE?

9.4.1 Lærers kompetanse

Lærers usikkerhet i møte med digitale medier kommer frem i alle mine intervjuer, enten i at de selv føler på manglende kompetanse og erfaring, eller at de ser at det er noe som går igjen hos kollegaene. Dette er det som kommer tydeligst og oftest frem fra forskningsfeltet som noe lærerne

ser som et problem eller en svakhet i møte med digitale medier i KRLE-faget. Selv om de fleste uttrykker entusiasme ved mulighetene, er det også tydelig at flere av lærerne ikke vet hvor de skal starte eller hvordan de kan bruke de digitale mediene. Lærer 2 sier at

"Ja, ja jeg ... Jeg synes ikke jeg er noe sånn veldig god da på digitale medier egentlig. Men, men jeg henger jo med på ... får jo til det vi jobber med nå, og jeg finner jo steder ... og da er også sånn at etter den nye læreplanen da så har vi ikke bøker, så vi jobber jo bare digitalt"

Lignende svar får jeg fra de andre lærerne, for eksempel sier lærer 3 at

"Nei, ut ifra min alder og ut ifra hvor lenge jeg har jobbet. Så ... Helt greit, men jeg får til det jeg har behov for så ... så helt greit. Jeg får til det jeg har behov for å få til"

Begge fremstår her noe usikre på hva de skal si om egen kompetanse og konkluderer med at de får til det de må. Samtidig gir de inntrykk av at det de snakker om er på et relativt lavt nivå, som bruk av digital litteratur, Youtube og søkemotorer som Google. Den samme usikkerheten ser vi også hos lærer 1 og 4, og til og med lærer 5 - som opplever at hen har god digital kompetanse - poengterer at hen ser den samme tendensen hos sine kollegaer. En grunn til usikkerheten kan være at intervjuet retter seg spesielt mot lærerens praksis i KRLE-faget, og ingen av intervjuobjektene har mer enn 15 studiepoeng i faget. Dette kan også forklare hvorfor disse lærerne ikke reflekterte noe over KRLE-didaktiske problemstillinger da jeg tok opp bruk av digitale medier i faget.

Samtidig ser jeg den samme tendensen i annen forskning, at mange opplever å få lignende svar som jeg fikk. Noen lærere har uttalt at det kan bli frustrerende å føle på at de lett mister kontrollen i klasserommet, fordi evnene deres ikke strekker til (Bock & Probst, 2018, s. 133). Det kommer flere steder frem at lærerne ikke opplever å få utdanning i bruk av digitale medier for læring (Miulescu, 2020, side 216). Det blir også uttrykt at dette forstyrrer barnas undervisning, da lærerne kan oppleve at mye av undervisningstiden går med til å lære seg dette, heller enn det timen skulle handle om (Flå, 2019, s. 20-21).

Pedagogisk kompetanse på bruk av digitale medier er noe lærerne er forventet å kunne for å fungere i skolen i dag. Dette ser vi blant annet i læreplanen og andre styringsdokumenter for skolen og læreprofesjonen. I rammeverk for profesjonsfaglig digital kompetanse for lærere står det at

"En profesjonsfaglig digitalt kompetent lærer har kompetanse til å lede læringsarbeid i digitale omgivelser. Dette innebærer å forstå og håndtere hvordan disse forandrer og utfordrer lærerrollen." (Kelentrić et al, 2017, s. 8)

I tillegg står det at

"En profesjonsfaglig digitalt kompetent lærer har pedagogisk og fagdidaktisk kunnskap relevant for profesjonsutøvelsen i digitale omgivelser." (Kelentrić et al, 2017, s. 7)

Ut ifra min og annen forskning vil jeg si at det oppleves som at lærerne ikke opplever å inneha denne kompetansen. Dette ser vi ikke bare av de fem lærerne jeg snakket med, men også fra funn i forskning fra hele verden (Alfárez-Pastor et al., 2023, s. 1; Flå, 2019, s. 20; Hernwall, 2016, s. 19; Miulescu, 2020, s. 203-204; OECD, 2014, s 7-8; Solbjørg, 2023, side 38). Vi kan da snakke om en generell tendens til at lærernes profesjonsfaglige digitale kompetanse ikke ser ut til å tilfredsstille kravene. Dette kommer blant annet frem ved at lærerne etterspør mer kompetanse. I 2018 fant Utdanningsdirektoratet at behovet for økt profesjonsfaglig digital kompetanse var noe mange lærere etterspurte, blant annet meldte 7 av 10 lærere om et stort eller visst behov for faglig utvikling knyttet til bruk av digital teknologi i undervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2021, s. 112-113). Dette er også en del av Solbjørg sin konklusjon da hun poengterer at tendensen er at lærerne ikke oppfyller kravet til en bærekraftig mediepedagogikk (Solbjørg, 2023, side 45).

Som tidligere nevnt kan problemet kanskje spores tilbake til den generelle utfordringen med at samfunnet utvikler seg raskere enn det vi kan holde følge med, med tanke på at utdanningen og forskningsfeltet alltid vil ligge bak. Vi kan tross alt ikke forske på noe som ikke allerede eksisterer når vi snakker om fenomenologisk forskning, der vi er nødt til å observere et fenomen i praksis, eller snakke med noen som har opplevd fenomenet. Det vil si at vi vil forske på fenomener når de gjør seg gjeldende, som nå når det forskes mer på bruk av digitale medier i skolen. Deretter vil utdanningen rette seg etter den moderne forskningen, og forhåpentligvis komme frem til ny didaktikk og pedagogikk for bruk av digitale medier. Vi må da vente noen år før nye lærere kommer ut i jobb med den aktuelle kompetansen eller det tilbys kurs for å videreutvikle eksisterende læreres kompetanse.

Samtidig holdes det kurs i hele landet for å videreutvikle lærernes kompetanse, slik som lærer 3 snakker om da hen sier at Alcoa pleier å holde kurs på skolen. Likevel ser det ut til at dette ikke alltid strekker til, for eksempel uttrykker lærer 3 usikkerhet på hvor mye lærerne egentlig får med seg fra kursene. Lærer 5 er også inne på det samme da hen sier at

"Jeg har holdt to 2-timers kurs her hvor lærerne fikk lære Python, og fikk kode biler og sånn ... det holder i tre dager og så detter det ut, for du må faktisk gjøre noe hvis du skal vedlikeholde det"

Dette kan tyde på at flere lærere opplever at opplæringen de får i jobben ikke er god nok. Kanskje er det kvantitativt for lite, da vi må jobbe med kunnskap og ferdigheter over tid for å internalisere det, mens lærerne ofte opplever å få korte kurs hvor de kanskje bare gjennomgår strategier en gang, før de skal ta det i bruk i egen praksis. Deretter blir det opp til den enkelte lærer å jobbe inn den kompetansen de har fått, og da er det slik at ikke alle får dette til eller er betalt for å bruke den tiden de trenger på dette. Må da lærerne bruke av egen tid i å opparbeide seg kunnskap som utdanningen skulle ha gitt dem?

Vi kan også se at mange lærere ikke opplever å få den tilgangen på opplæring som de ønsker. Dette er det skoleledere som skal besørge i form av kurs og didaktisk arbeid i kollegiet. Her kan problemet være at skoleledere sliter med samme mangel på kompetanse som lærerne gjør. Det er vanskelig å legge opp til opplæring i konkrete undervisningsformer hvis en selv ikke er klar over behovet, eller ikke vet hvor en skal begynne. I statistikk fra Utdanningsspeilet fra 2022 ser vi at kompetansepakkene som Utdanningsdirektoratet gir til skolene brukes i svært liten grad. Over halvparten av lederne sier at de ikke bruker kompetansepakkene i det hele tatt, eller i veldig liten grad (Utdanningsdirektoratet, 2022, s. 107). Vi vet ikke årsaken til dette, men vi kan tenke oss at det kan komme av en rekke faktorer - som tid, økonomiske ressurser og andre prioriteringer. Skolen har altså tilgang på mer ressurser enn det som tas i bruk. Dette kommer også frem i forskning, der vi ser at lærere poengterer at det er mangel på IKT-ressurser som gjør at de ikke bruker digitale medier i undervisningen, selv ved godt utstyrte skoler (European Schoolnet, 2013, s. 7). De underbygger dette videre og konkluderer med at en ikke selvsikker lærer i en velutstyrt skole vil bruke digitale medier mye mindre enn en selvsikker lærer i en ikke velutstyrt skole (European Schoolnet, 2013, s. 8). Det er altså oftest mangelen på kompetanse som står i veien for praksis og ikke mangelen på fysiske IKT-enheter.

Kanskje betyr dette at hovedutfordringen ikke er for lite ressurser til digital utvikling i skolen, men heller at menneskene som har ansvaret for utviklingen ikke har nødvendig kompetanse. Dette kan vi se hos lærer 5 ved at hen har argumentert for innkjøp av digitale medier og holdt kurs for de andre lærerne, og dermed fått midlene til dette. Likevel påpeker hen at dette ikke bør være standarden, da hen har brukt mye fritid på dette. På tross av den noe pessimistiske holdningen til læreres digitale ferdigheter og kompetanse, er det også funn som tyder på at lærerne nå er mer selvsikre i bruk av

digitale medier og bruker det mer, i tillegg til at de er positive til hva det har å si for læring hos elevene (European Schoolnet, 2013, s. 8). Vi ser altså en tydelig utvikling i retning av mer læring med digitale medier, utviklingen i skolen går bare ikke like fort som samfunnet rundt kan se ut til å forvente.

9.4.2 Elevens kompetanse

Ofte hører vi folk snakke om at elevene i dag er en del av "den digitale generasjonen" eller det noen refererer til som "digitalt innfødte" (Kirkenes, 2023). Dette begrepet bruker vi om de som har vokst opp i den digitaliserte verden, og har lært å bruke og forstå de digitale mediene fra de var barn. Det er lett å tenke at de som vokser opp i dag og har hatt tilgang på telefon, PC og nettbrett hele livet, har god kompetanse på disse mediene. Mange lærere har også denne holdningen, det kan vi blant annet se av mine intervjuer. Lærer 2 snakker blant annet om hvordan elevene i noen tilfeller kan mer enn læreren, og kommer i en posisjon hvor de selv har mulighet til å lære bort noe. Dette skriver også Miño-Puigcercós og Sancho-Gil (2015, s. 12-13) om i sin artikkel, her drøfter de bruk av de eksisterende kunnskapene til elevene for å bygge bro mellom skolekunnskap og interesser, for dermed å skape bedre og dypere læring. Dette kan sees som en positiv ting i dette perspektivet, mens det på andre siden kan oppleves som et hinder i læringen, da man bruker mye tid på den tekniske kunnskapen istedenfor det man skulle lære gjennom mediet (Flå, 2019, s. 20-21). Likevel sier forskning at lærerne også opplever en overraskende lav digital kompetanse eller "digital literacy" hos elevene i skolen i dag (Buckingham, 2015, s. 274). Noen finner at elevene kan bruke de digitale mediene til akkurat det de pleier å bruke dem til, som å se på Youtube eller åpne et spill, men at kunnskapen og kompetansen tar slutt der. Lærer 5 hevder at:

"elevene sin kompetanse består av å skrolle og trykke på apper, men de har ikke noe særlig dypere forståelse enn det"

Hvis elevene da får beskjed om å finne informasjon om en gitt religion eller et livssyn på nett, vet de ikke hvordan de skal gjøre dette på en god måte. Det viser at det ikke er en selvfølge at elevene kan bruke de digitale mediene til det vi ønsker i skolen og senere i jobb. Dermed vil elevene trenge undervisning ikke bare på de digitale mediene, men også om de. Vi kan også se at Solbjørg skriver om dette, og legger til at selv om lærerne ser at elevene har dårlig digital kompetanse, så tar de ikke noe ansvar for dette selv (Solbjørg, 2023, s. 38). Dette er ikke i tråd med skolens mandat og dannelsesoppdrag, og kan vise at det finnes misforståtte oppfatninger blant lærerne om hvem som har ansvaret for opplæring om og med digitale medier.

9.4.3 Kildekritikk

Elevenes manglende digitale kompetanse, i tillegg til deres behov for digitale ferdigheter, gjør at kildekritikk på nett blir et viktig tema i KRLE-undervisningen. Dette er et tema jeg ble overrasket over at lærerne ikke tok opp i intervjuene. I alle fag vil kildekritikk være et aktuelt og viktig tema, men jeg tenker at det står spesielt tydelig frem i KRLE-faget, da forkynnelse og fordommer har en tendens til å gjøre seg gjeldende spesielt her. På nett blir barna utsatt for mye vi voksne ikke tenker over, og de har ofte like mye tilgang som vi har, noe noen foreldre sier de opplever som uhåndterlig (Medietilsynet, 2022, s. 52). Elevene blir presentert en rekke syn, meninger og absolutter som de ikke har forutsetninger for å kunne sortere i forhold til hva som er evidensbasert og hva som ikke er det.

9.4.3.1 Ekkokammer og bekreftelsesvridning

Vi vet at elevene ferdes mye på sosiale medier, der de blir utsatt for mye reklame og det vi kaller "clickbait". Dette er for eksempel nyhetsartikler eller videoer som har voldsomme bilder eller overdrevne overskrifter, som gjør oss nysgjerrige, ofte uten at innholdet bak egentlig gjenspeiler disse modalitetene (Patten et al., 2024, s. 1). Her vil de bli utsatt for reklame og nyheter som er designet for å få oss til å bli interesserte og ville finne ut mer. Dette tjener blant annet nyhetsbildene penger på, og våre "klikk" resulterer i at vi får mer og mer av denne typen nyheter og artikler på "feeden"(siden) vår. Det vi klikker på registreres, og vi vil senere bli presentert for lignende artikler og innlegg som algoritmen tror vi vil like ut ifra tidligere klikk. Disse algoritmene gjør at vi kan komme til å tenke at vi ser et helhetlig bilde av verden gjennom våre sosiale medier, mens vi i realiteten får et veldig lite og ofte polarisert bilde av virkeligheten. Dette kaller vi et ekkokammer, et miljø der din mening blir forsterket av miljøet rundt, noe som kan føre til at hele gruppen eller miljøet bygger en enda mer polarisert og ekstrem mening (Cinelli et al., 2021, s. 1). Vi får altså stadig mer av de artiklene og utsagnene vi allerede har kikket på, heller enn en nyansert og helhetlig representasjon av meningsmangfoldet som eksisterer. Dette skjer på sosiale medier som Facebook og TikTok, samt Google og andre søkemotorer, og er noe som gjør barna utsatt på nett, i og utenfor undervisningen.

I tillegg til dette er det i forskning vist at det er mer sannsynlig at vi tror på noe som bekrefter den oppfatningen vi allerede har, dette kalles "confirmation bias" eller bekreftelsesvridning som Iversen kaller det, og vil også være med på å dytte oss i retning av polariserte ideer ved hjelp av de digitale mediene (Iversen & Iversen, 2018, s. 30; Klayman, 1987). Bekreftelsesvridning og ekkokammer-effekten foregår i det analoge samfunnet til en viss grad, men med måten algoritmene er bygd opp vil effekten kunne bli mye sterkere nå som de fleste ferdes mye på nett og sosiale medier. For eksempel kan folk bygge opp fordommer mot muslimer når media produserer stadig flere artikler

med polariserte bilder av religionen, fordi dette gir flest klikk (Kulturdepartementet, 2020, s. 4). Vi kan da sitte igjen med et ganske forvridd bilde av verden, og hvis man ikke er bevisst disse funksjonene, kan det utvikle seg til fordommer som hemmer oss i et mangfoldig og digitalt samfunn.

På bakgrunn av dette ser vi at undervisning om digitale medier er viktig i skolen, i alle fag og kanskje spesielt i KRLE, for å bidra til at barna skal bli fungerende samfunnsborgere med et nyansert bilde av verden og menneskene i den. Ansvar for denne danningen i skolen ligger på alle lærere, men jeg vil hevde at KRLE-lærerne får et spesielt ansvar, da det handler om fordommer, etikk, moral og mangfold, noe som i stor grad spesifikt ligger i kompetansemål for KRLE-faget (Utdanningsdirektoratet, 2020). I tillegg er religion og livssyn temaer som opplever stor effekt av algoritmene, derfor tenker jeg med grunnlag i forskning og didaktikk at det er viktig at elevene lærer både av og om dem.

9.4.4 Representasjon

I KRLE-faget skal vi lære elevene om mangfoldet i verden, men også innenfor den enkelte religion. Vi ønsker å gi elevene en forståelse for variasjonene i tro og praksis, og hvordan dette kan variere fra person til person. Når vi forteller barna om en religion, er det også viktig å tenke på at de som sitter i klasserommet og føler seg som en del av denne troen, skal oppleve at det du forteller er gjenkjennbart for dem. Vi skal gi elevene kunnskap om både lokalt og globalt mangfold i religion, og med mye stoff og få KRLE-timer i året kan det være vanskelig for læreren å nå dette målet. Et verktøy for å gi elevene motivasjon og øke interessen deres, er å bruke det vi kaller representasjoner. Dette kan være mennesker eller gjenstander som hører til en bestemt tro. På digitale medier får vi tilgang til representasjoner av alle slag, fra mange forskjellige sider av religionene. I det fysiske klasserommet har du som lærer som regel kontroll over hvilke mennesker, bilder og gjenstander som presenteres for elevene, og du kan poengtere mangfoldet i forhold til den aktuelle representasjonen. For eksempel dersom du tar med et symbol fra en religion slik at elevene får se, kan du også spesifisere at dette symbolet ikke er noe alle innenfor den samme troen legger like mye vekt på. Dersom elevene kommer over representasjoner på nett når du ikke følger med, vil du ikke være til stede for å sørge for dette.

Dette ser vi eksempel på i forskning, når lærerne sier de slipper elevene ut for å oppsøke informasjon om religioner. Her tenker jeg at det burde reflekteres rundt hva elevene kan finne og hvordan dette kan påvirke deres tanker om ulike religioner. For eksempel vil mange sider som snakker om en spesifikk religion ha et forkynnende mål, da det ofte vil være sider til spesifikke menigheter eller lignende. Hva skal læreren gjøre med dette? Skal dette forstås som forkynnelse i skolen, dersom

læreren er klar over hvilke sider de ferdes på og ikke tar dette opp med elevene? Og hvordan skal lærere forholde seg til religionen elevene finner på internett? Dette er eksempler på KRLE-spesifikke problemstillinger jeg tenker man som lærer burde reflektere over i møte med digitale medier i KRLE undervisningen, og som kan oppleves som ekstra vanskelige for KRLE-læreren.

9.4.4.1 Fordommer

I KRLE-faget, og spesielt i undervisning som omhandler religioner, er det å forebygge utvikling og forsterking av fordommer viktig, men vanskelig. I overordnet del står det at:

"Skolen skal fremme demokratiske verdier og holdninger som motvekt mot fordommer og diskriminering" (Utdanningsdirektoratet, 2017, side 9)

Vi som lærere må altså være klar over og motarbeide fordommer hos elevene våre. Dette kan være krevende spesielt med tanke på at vi bare har elevene en liten periode av dagen, mens de får andre impulser på fritiden. Noen mener svaret her er å jobbe med å nyansere bildet for å gi elevene kunnskap om alle sidene i en sak. Tanken er at kunnskap motvirker fordommer, men i Audun Toft sin forskning kom han frem til at dette ikke var en effektiv måte å forebygge fordommer på. Lærerne han snakket med opplevde ikke særlig effekt av dette, faktisk opplevde de at fokuset på de gitte fordommene resulterte i en forsterking av den allerede eksisterende oppfatningen til elevene (Toft, 2021, s. 164). Her kommer ikke Toft frem til en generaliserbar konklusjon på at dette hindrer dannelse og opprettholder fordommer hos elevene, mye fordi hans utvalg er for lite til å kunne generalisere funnene sine slik. Allikevel er det tydelig at dette er et viktig tema i skolen, spesielt i det digitale samfunnet da dannelse og opprettholdelse av fordommer av for eksempel religiøse grupper skjer fortere og ofte før vi legger merke til det.

Ingen av mine intervjuobjekter reflekterer over fordommer i KRLE knyttet til digitale medier. Likevel har dette vært et tema som har kommet opp flere ganger i min egen utdanning, med lærere og medstudenter. Det har også vært fremme i media i flere sammenhenger da det er vanskelige situasjoner for læreren å ta tak i, og det har blitt et større problem med elevenes internettilgang. Didaktikere har drøftet tematikken, men forskning har ikke kommet med et svar på hvordan vi kan forebygge fordommer i digitale landskap. Det faktum at dette ikke kommer frem i mine intervjuer eller andre steder, kan komme av nettopp dette, at ingen har svaret. Det viser et behov for mer forskning på feltet, slik at lærerne kan leve opp til forventningene blant annet i læreplanen.

9.4.4.2 Å forstå målet med tekstene på nett

Tekster om religion på nett kan ofte være skrevet av og for religionene selv. Eksempel på dette kan være nettsidene til spesifikke menigheter eller religiøse grupper, noe som ofte kommer opp hvis vi googler informasjon om den aktuelle religionen. Her er tekstene skrevet med et spesifikt formål; å overbevise leseren om forfatters egen tro. Dette er ikke nødvendigvis tekster som er i tråd med vårt oppdrag som lærere, om å fremme demokratiske verdier og holdninger slik det er nedfelt i læreplanen. I læreplan for KRLE står det også at elevene skal kunne finne informasjon om religioner på digitale kilder og tolke og kritisk vurdere denne informasjonen (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5). Forkynnelse er ulovlig i den norske skolen, og det er derfor viktig at vi som er KRLE-lærere har fokus på å verne om barna og familienes rettigheter her (Kunnskapsdepartementet, 1998, § 2-4). Hvordan kan vi da la elevene hente inn informasjon på nett uten å være bekymret for at de blir utsatt for forkynnelse? Her har lærerne et ansvar for å hjelpe elevene å forstå, noe Buckingham understreker i sin artikkel der han snakker om hvordan media representerer verden, og ikke reflekterer den. Han snakker om hvordan vi må gjøre elevene klar over hvem som skriver tekstene på nett, og hva som er funksjonen til og målet med disse tekstene (Buckingham, 2015, s. 267-268). Slik vil vi kunne være tryggere på at elevene ikke blir utsatt for ukritisk forkynnelse, da vi først gir dem verktøy til å analysere og forstå motivet til tekstene de finner.

Ingen av lærerne jeg snakket med tok dette opp i intervjuene. Selv lærer 2 - som tar opp hvordan hen bruker digitale medier i KRLE mye for å la elevene selv oppsøke informasjon - nevner ikke hvilke utfordringer dette medfører, selv om vedkommende ser ut til å se og dra nytte av mulighetene ved denne formen for elevaktiv læring. Å la elevene oppsøke og skape, og generelt være aktive i sin læring, er positivt for deres utvikling og læringsutbytte. Men med digitale medier i KRLE-klasserommet er det viktig at læreren er klar over farene ved denne tilgangen. Med manglende kompetanse hos læreren kan det i verste fall komme i veien for KRLE-fagets mål om at religionene og livssynene skal

"presenteres på en objektiv, kritisk og pluralistisk måte i undervisningen."

(Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2)

Også i Flås artikkel kommer det frem at mange lærere hyppig bruker denne undervisningsformen, der elevene skal oppsøke informasjon på nett (Flå, 2019, s. 19). Strategien i seg selv er ikke et problem, da det er en del av konkrete læringsmål å opparbeide evnen til å oppsøke informasjon, begrensningen ligger heller i den mulige manglende kompetansen på negative konsekvensene av dette hos lærer.

9.4.4.3 Læring

Når det kommer til læring med digitale medier, ser vi at det brukes begreper som motivasjon, mestring, variasjon og tilpasset opplæring, og vi i bruker ulike teoretikere for å se på den positive effekten på lærings situasjonen. Men det er også mange som har mindre tiltro til effekten av de digitale mediene i læringsprosessen. Et eksempel er Parker og Hull, som snakker om overoptimisme knyttet til den digitale utviklingen og hvordan vi gang på gang tenker at det nyeste digitale mediet skal revolusjonere læring, mens det i realiteten aldri lever opp til forventningene (Parker & Hull, 2010, s. 167). Det er også flere av lærerne jeg intervjuet her som tydelig poengterte svakhetene ved de digitale mediene. Lærer 3 sier for eksempel at:

"Det er mye bra ... og mye dårlig. Det må man bruke litt tid på å sortere ut da, hva jeg synes er viktig for det jeg skal bruke det til. For det er veldig mye dårlig og."

Hen påpeker videre at hen føler på frustrasjon knyttet til at lærerne forventes å bruke medier og verktøy som de selv opplever som dårlige.

Noe som går igjen både i min og andres forskning, er at lærerne snakker om hvordan de digitale mediene kan virke distraherende på elevene, da de får tilgang til nesten hva de vil. I det digitale klasserommet opplever lærerne det som mye mer utfordrende å følge med på hva alle elevene holder på med på Pc eller Ipad, Dette tyder på at noen av lærerne opplever at de lettere mister elevenes fokus, og flere nevner følelse av å miste kontrollen som klasseleder. Lærer 2 sier

"Jeg synes det var lettere å undervise i bok på en måte, for da holdt de seg i boka. For når det du jobber ... unge skal finne ... elevene skal finne fram selv digitalt, så er det selvfølgelig lett å plutselig være inne på noe annet"

Lærer 4 tar også opp faren for at elevene blir distraheret og finner på noe annet. Det samme ser vi for eksempel hos Flå, som poengterer at flere av hans intervjuobjekter forteller at elevene deres lettere lar seg distrahere når de har tilgang til internett. I tillegg viser hans observasjon at elevene ofte var inne på andre programmer enn det som var meningen, som Facebook, Twitter eller spill, istedenfor å følge med i undervisningen (Flå, 2019, s. 17-18). Samtidig er lærer 3 sin erfaring at elevene fokuserer bedre, og hen klarer å holde fokuset og interessen deres lengere dersom de jobber på digitale medier.

Muligheten for å bli distraheret er altså tatt opp som en begrensning ved undervisning med digitale medier i KRLE. Lærer 5 påpeker her at hen mener dette handler mest om at lærerne selv må utvikle kompetanse på å være leder i det digitale klasserommet. Hen påpeker blant annet at man ved bruk av digitale medier helst bør dele klassen i mindre grupper slik at du som lærer har mer oversikt og kontroll over elevenes aktivitet på enhetene. Behovet for mindre grupper kan sees som en svakhet ved undervisning med digitale medier, da dette ikke alltid er gjennomførbart fordi lærerne ofte står alene med opptil 30 elever i ett klasserom.

Flere av lærerne uttrykker en usikkerhet rundt hvorvidt elevene lærer bedre ved bruk av digitale medier, og når lærer 3 får spørsmål om hva hen tenker om læringsutbyttet sier hen at

"Nei det det, nei, jeg tror ikke det har noe med det å gjøre."

Dette kommer også frem i forskning, som for eksempel ICILS-undersøkelsen der under halvparten av de ansatte svarer at de tror bruk av digitale medier bidrar til læring (Røkenes, 2018, s. 188; Ottestad et al, 2014, s. 7-8, 36-38). Samtidig kan vi også her se av forskningsfeltet den samme tvetydigheten som i mine intervjuer, da en rapport fra Universitetet i Oslo poengterer at digitale medier som for eksempel spill og video virker motiverende på elevene, noe vi vet er positivt i læringssituasjoner (Gilje et al., 2016, s. xiii). Vi kan da reflektere over hvorfor lærerne, til tross for elevenes økte motivasjon i møte med digitale medier, fortsatt føler at denne undervisningsformen ikke bidrar til bedre læringssituasjoner. Mange av debattantene i media er opptatt av at vi ikke bruker de digitale mediene riktig og med riktige forutsetninger (Bergstrøm, 2023; Gerhardsen, 2024; Krokan, 2022; Skaare, 2014). Dette er også noe mine intervjuobjekter har erfaring med at foreldre kommenterer på, og lærer 5 ser generelt en tendens til at foreldre og media er redde for at de digitale mediene brukes uten formål og derfor ikke bidrar til læring slik vi ønsker. Forskning sier her at teknologien i seg selv ikke er det som forbedrer eller forandrer undervisningens læringspotensial, men heller læreren og hvordan hen velger å ta i bruk verktøyet (Blikstad-Balas, 2019, s.51-54).

I forskning som LISA-undersøkelsen finner vi at lærerne ofte tar i bruk de digitale mediene på samme måte som de ville brukt et papirbasert læremiddel (Klette et al, 2017, s.1-3, 12-14). Dette kan for eksempel være at de søker opp en tekst og bruker samme struktur på undervisningen som hvis teksten hadde stått i en lærebok. Det vil si at lærerne ofte ikke drar nytte av de potensielle mulighetene som ligger i bruk av digitale medier. Det kan også se ut som tendensen er at lærerens begrensede kompetanse hindrer oss i å bruke digitale medier til sitt fulle potensiale for læring, i tillegg til at læreren heller ikke ser begrensningene og de negative sidene ved denne undervisningen.

Det samme kommer frem når lærerne spesifikt tar opp bruk av spill i KRLE-undervisningen. Til tross for muligheter som innlevelse, motivasjon og mestring fra spillpedagogikk, opplever ikke lærerne å ha kompetansen til å ta dette i bruk. De uttrykker samtidig et ønske om mer kompetanse her som på de andre digitale mediene. Jeg tenker at spill og spillpedagogikk kunne vært en god læringskilde i KRLE spesielt, på grunn av evnen spillet har til å fenge elevene og la dem oppleve noe som de ellers vil føle seg mer distansert fra. Dette er også tatt opp i forskning som en styrke ved spill i skolen, dets evne til å la oss erfare noe og leve oss inn i en annens perspektiv, i tillegg til at spillpedagogikk også er designet spesifikt for å lære spilleren noe underveis, i ulike nivåer og vanskelighetsgrader (Salen et al, 2011, s. 11). I KRLE er det kanskje spesielt mye drøfting og refleksjoner rundt etiske og religiøse spørsmål, og i Kulturtanken påpekes det at dataspill har særlig potensiale som refleksjonsverktøy og diskusjonsstartere i undervisningen (Kulturtanken, 2021, s. 3). Dette er det samme som lærer 5 tar opp da hen snakker om bruk av spillet "Brothers, the tale of two sons"

"det spillet kan få ungene til å føle mye mer enn jeg kan med spørsmål ... det er lettere for elevene å sette seg inn i noe forutbestemt når de har sett på det, og de har ikke bare sett det, men de har spilt det, de var gutten"

Hen poengterer her læringspotensialet ved bruk av spill på grunn av dets evne til å gi eleven en erfaring og et innenfraperspektiv som i utgangspunktet ikke var tilgjengelig for dem. De andre lærerne uttrykker også en interesse for læringspotensialet ved bruk av spill, men ingen av dem opplever å ha den nødvendige kompetansen for å bruke spill i undervisningen. De ser altså et læringspotensial som de ikke er i stand til å dra nytte av på grunn av eget kompetansenivå. I forskning på spill og spillpedagogikk kommer det også frem at lærere må være klar over hva de lar representere religioner og tro, da religion i spill er det vi kaller populærreligion. Dette handler om kildekritikk, å forstå hvem som har laget kilden og for hva. I spill må vi og elevene bygge opp en forståelse for at det meste i spillverdenen ikke er designet for læring i skolen, men heller som underholdning, og elementer kan derfor være endret eller forsterket for underholdningsverdi uten at det stemmer med virkeligheten (Buckingham, 2015, s. 267-268 og 271-272).

Jeg ser flere kommentarer fra forskere, lærere og elever som setter spørsmålsteget ved læringspotensialet ved bruk av digitale medier. Noen nevner at de opplever at lesing og skriving er noe du lærer mer effektivt ved bruk av penn og papir enn en datamaskin. Intervjuobjekter i Flå sin bacheloroppgave uttrykte at de var:

"bekymret for læringen, det er mulig at mange, ved å skrive ned for hånd, ville lært bedre"
(Flå, 2019, s. 19)

Her er de spesielt bekymret for rettskriving i en verden der elevene alltid har tilgang på rettskrivingsprogram. Dette er aktuelt i KRLE som i alle fag, blant annet fordi den grunnleggende ferdigheten "skrivning" skal gå over alle emner i grunnskolen. Spesielt skriveopplæring er flere bekymret for, da noen kan tenke at elevene ikke lærer å skrive for hånd som før, men heller bare på et tastatur. Dette skal ikke være tilfelle, da læreplanen spesifikt legger opp til opplæring av skrivning for hånd i alle fag. Under punkt om generelle ferdigheter i KRLE står det for eksempel

"Å kunne skrive i KRLE innebærer å kunne bruke skrift- og billedspråk til å kommunisere og til å utvikle kunnskap om religioner, livssyn og etikk." (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 4)

Dette poengterer også lærer 5 da hen sier at dette er en bekymring hen har fått fra flere foreldre, men hen sier da også at dette ikke er tilfellet i praksis, da de digitale mediene i hens timer bare blir brukt når det er nødvendig eller effektivt for læringen til elevene. Dette ser vi ikke hos alle lærere, da forskning også viser at mange bruker digitale medier mer som en "pause- aktivitet" og det finnes funn på at elevene ofte bruker de digitale mediene de har tilgjengelig som en flukt fra skolen mer enn en kanal for læring (Brock & Probst, 2018, s. 134-135; Mertela, 2016, s. 216). Dette kan henge sammen med at vi i skolen prøver å engasjere elevene ved å ta i bruk noe de kjenner og liker, for å skape motivasjon og mestring, samtidig som vi gjerne ikke bruker de digitale mediene på samme måte som elevene gjør utenfor skolen. Da kan det hende at elevene ikke kjenner seg igjen i de digitale mediene i skolen, og vi får derfor ikke den forventede effekten av undervisningen. Dette bekrefter Solbjørg og Nowell, da de poengterer at elevene ikke ser sammenhengen mellom deres bruk av digitale medier privat og på skolen (Nowell, 2014, s. 109; Solbjørg, 2023, s. 38). Dette kan være med på å begrense læringsutbyttet ved bruk av digitale medier i KRLE og andre fag. Det samme mener blant andre Håstein og Werner, som sier at relevans er en viktig del av tilpasset opplæring, og dermed læring generelt, og det handler om at det elevene møter i skolen bør ha relevans for deres nåtid og fremtid, og være gjenkjennbart for å fremme effektiv læring (Håstein og Werner, 2014, s. 28). Dette kommer også frem i overordnet del i læreplanen det sies at elevene utvikler dypere læring når de ser sammenhenger mellom sine kunnskapsområder (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 13).

I forskning på lavere trinn i skolen ser vi at noen hevder at læringsutbytte ved bruk av digitale medier kan bli lavere på de lavere trinnene (Pratiwi et al, 2020, s. 669). Dette kan henge sammen med mangelen på gode digitale ressurser som er designet spesifikt for småtrinnet, i tillegg til at utvalget

av medier kan bli drastisk begrenset på bakgrunn av aldersgrenser. I tillegg kan man tenke seg at elevene som er yngre har enda lettere for å miste fokus og finne på noe annet på de digitale enhetene, uten at lærer får dette med seg.

Andre mener at de digitale mediene tar vekk noe fra læringen ved at det hemmer utviklingen av gode relasjoner i klasserommet. Her snakker lærerne om hvordan deres erfaring var at bruk av Ipad hemmet kontakten og kommunikasjonen i klasserommet, både mellom elevene og mellom elevene og læreren (Hernwall, 2016, s. 14 og 19). Dette kan føre til et dårligere læringsmiljø der elevenes læringspotensiale blir mindre. Dette er som nevnt tidligere fordi vi trenger gode sosiale relasjoner for å kunne fokusere ordentlig på læring. Vi vil også mangle motivasjon og mestringsfølelse dersom vi opplever å være i et utrygt miljø uten gode relasjoner til medelever og lærere. Mennesker er sosiale vesener som lærer best i gode, trygge og støttende felleskap der vi er avslappet og klare for å ta imot utfordringer og kjenne på motivasjon og mestring (Jeno, 2018, s. 37; Federici & Skaalvik, 2013; Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 87)

10. Avsluttende refleksjon

Jeg har nå forsøkt å kaste lys over forskningsfeltet og finne grunnleggende tendenser i lærerens perspektiver og praksis med digitale medier i KRLE-faget. Intervjuobjektene jeg snakket med har gitt et bilde på meningsmangfoldet i profesjonen, og vi ser dette reflektert i den tidligere forskningen. Vi kan ikke generalisere funn med utsagn fra fem lærere, men ved å også se på forskningsfeltet ellers kan vi se hvilke tendenser som trer frem rundt læreres praksis og syn på digitale medier i KRLE.

Vi kan ut ifra min og andres forskning peke på funn som tyder på at lærere i KRLE, og i skolen generelt, bruker digitale medier i sin undervisning, og har en generelt positiv innstilling til dette. Når det gjelder mulighetene ved bruk av disse verktøyene i undervisningen, tar lærerne opp motivasjon, mestring, tilpasset opplæring, læring, gruppearbeid, elevaktivitet og mer. Vi finner at det er mange digitale ressurser som bygger på sentrale læringsteorier, som sosiokulturell og kognitiv læringsteori. Vi kan da argumentere for at de digitale mediene kan bidra med et godt læringspotensial, og derfor kan være en god ressurs i skolen for å legge opp til tilpasset og variert læring for elevene.

Samtidig ser vi i didaktikk og pedagogikk direkte knyttet til KRLE at lærere i KRLE-faget bør være bevisste og reflekterte rundt representasjon i faget, bruk av innenfra- og utenfraperspektiv, elevenes krav på en objektiv presentasjon av religion og tro, samt skolens krav om å unngå forkynnelse i undervisningen. I tillegg opplever jeg det som naturlig og viktig å være bevisst elevenes utvikling av forståelse for mangfold og tro på digitale medier, som forståelse av populærreligion og kildekritikk knyttet til religion i media. Dette var perspektiver lærere i mine intervjuer og annen forskning ikke tok opp i særlig grad. På bakgrunn av det kan man diskutere hvorvidt dette er en generell tendens blant KRLE-lærere, og om dette kan være et problem for KRLE-undervisningen dersom det betyr at elevene ikke lærer om dagens religioner som sammensatte trossamfunn, men at undervisningen tar utgangspunkt i et noe utdatert bilde på religion. Da kan elevene komme til å møte på mye stoff om tro og religion som de ikke har verktøy til å tolke og nyansere senere i livet. Eksempel på dette kan være internettets evne til å polarisere og drive folk mot ekstreme oppfatninger gjennom sine algoritmer.

I tillegg til lærere og elever som snakker varmt om utviklingen, finner vi også mange som uttrykker en usikkerhet eller en negativ oppfatning av den digitale utviklingen og praksisen i skolen. I både min og annen forskning kommer det frem at lærere er usikre både på egne evner og mediernes læringspotensiale, muligens på grunnlag av lav egenkompetanse og lite forskning på tematikken. Vi

ser også utsagn om hvordan de digitale mediene kan virke distraherende på elevenes læring, samt svekke deres evne til å bygge relasjoner og kommunisere med hverandre og lærer.

Noen sier rett ut at de opplever lite læringsutbytte, samtidig er dette de samme som tar opp at elevene fokuserer lenger og har mer motivasjon i timer der digitale læringsverktøyene er i bruk. Dette kan oppleves noe selvmotsigende, og jeg tror det kan komme av at hovedbegrensningen ligger i at lærerne ikke har nok kompetanse på digitale medier i KRLE, og derfor møter på utfordringer som de kunne unngått om de hadde relevant utdanning på dette. I tillegg opplever jeg at både lærerne jeg snakket med og de jeg finner i annen forskning, reagerer ulikt på mediebildet på læring gjennom digitale medier og medias omtale av skolene i denne debatten. Noen velger å følge strømmen fra samfunnet og snakker veldig varmt om bruken, selv når de selv egentlig ikke får til å bruke mediene i sin egen praksis. Andre motsetter seg idéene og fokuserer på alle de negative sidene ved dagens mediebilde og mediepedagogikk. Det jeg opplever som felles for alle er en form for usikkerhet. Det tror jeg er knyttet til at ingen egentlig vet hva som er det riktige svaret her, da forskningsfeltet, som vi har sett, er noe splittet.

Til tross for mange ulike funn og stort spenn i meninger, kan vi likevel snakke om en trend. For det første ser vi at de aller fleste lærerne holder seg innenfor bestemte rammer når det gjelder bruk av digitale medier, og mange ferdes nesten utelukkende på sider skolen har introdusert dem for. Vi ser heller ingen indikasjoner på at KRLE-lærere har et bevisst forhold til bruk av digitale medier i KRLE-faget spesielt. I tillegg ser vi at de digitale mediene ikke er det som løfter elevenes læringspotensial alene, men lærerne opplever heller at det er måten de bruker mediene på som virker inn på læringen. Her ser vi også en tendens til at lærere opplever å ikke ha den ønskede kompetansen til å bruke mediene på en læringsfremmende måte. Hvis lærerne sitter med for lite kompetanse, men blir presset mot en digital utvikling de ikke føler seg rustet til å mestre, kan de føle på stress og usikkerhet i jobben sin. Dette kan igjen påvirke elevenes læringsmiljø og undervisning.

Jeg vil også poengtere at det sjelden er lærerne som bestemmer over egen kompetanseutvikling. Det er skoleledelsen, og i noen tilfeller kommune og stat, som har kontroll på hva tiden blir brukt til i skolen, og hvilke kurs som gjøres tilgjengelig for lærerne. Vi kan da sette spørsmålstegn ved om ledelsen sitter med samme mangel på kompetanse, og derfor heller ikke vet hvor de skal ta tak for å dytte skolen videre i den digitale utviklingen. Vi ser «Ildsjelen» komme frem i både min og annen forskning - læreren som tar av egen tid og egne ressurser for å selv utvikle sin digitale kompetanse og digital praksis i skolen - og samtidig som dette er positivt for den konkrete skolen eller den konkrete elevgruppens læring, vil jeg hevde at det er negativt hvis dette er et behov i skolen.

Spørsmålet blir da hvor veien videre bør gå dersom vi skal heve lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse for å bedre tilpasse oss den digitale utviklingen utenfor skolen. Dette kan vi for eksempel gjøre ved å øke fokuset på dette i utdanningene, noe det allerede er gjort grep for. Vi ser at noen mener løsningen her er å utdanne lærere som vet hvordan elevene skal lære å lære i det digitale og slik kan følge utviklingen selv videre i arbeidslivet, da vi ikke kan læres opp i digitale landskap som ikke har gjort seg gjeldende enda. Når det gjelder KRLE-faget spesifikt, kan mangelen på fagspesifikk digital kompetanse komme av at mange KRLE-lærere ikke har utdanning i faget. Dette er min umiddelbare tanke ut fra mine funn, men som nevnt tidligere kan vi ikke hente generaliserbar kunnskap ut fra fem læreres utsagn.

Dette forskningsfeltet er i konstant utvikling, og det dukker stadig opp nye problemstillinger. Jeg synes tematikken er spennende og viktig i en stadig raskere digital utvikling, og i et samfunn som er avhengig av de digitale mediene for å fungere. Det er viktig å fortsette å forske og stille spørsmål ved bruk av digitale medier i skolen og hvordan dette håndteres i KRLE og andre fag. Hvis man skulle tatt temaet videre, tenker jeg at det ville vært interessant å se på blant annet hvordan lærerutdanningene kan hjelpe lærere til å bli bedre rustet til å håndtere den digitale utviklingen og gi dem en fremtidsrettet profesjonsfaglig digital kompetanse. Man kunne også sett spesifikt på hvordan for eksempel spill eller VR kunne brukes for læring i KRLE-faget, eller de digitale medienes effekt på elevers holdninger til religion og tro i dag.

LITTERATURLISTE

Alfèrez- Pastor, M., Collado- Soler, R., Lèrida-Ayala, V., Manzano-León, A., Aguilar-Parra, J., M. & Trigueros, R. (2023). Training digital competences in future primary school teachers: A systematic review. *Education Sciences*. 13(5). 461. <https://doi.org/10.3390/educsci13050461>

Andersen, R.K., M. Bråten, E. Bøckmann, M.T. Kindt, T. Nyen og A.H. Tønder (2021). Håndtering og konsekvenser av koronautbruddet for videregående opplæring. Fafo-rapport 2021:09. <https://www.fafo.no/images/pub/2021/20776.pdf>

Andreassen, O. B. (2016). *Religionsdidaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget

Aukland, K., Breidlid, H., Brekke, Ø., Einarsen, S., Hemmer, A., Kvalvaag, R. W., Schanke, Å., Tømmerås, H. H. & Aas, P. A. (2019, 22. mars). Religions- og livssynsfaget- stadig mer aktuelt?. *Utdanningsnytt*. <https://www.utdanningsnytt.no/krle-religion/religions--og-livssynsfaget--stadig-mer-aktuelt/140929>

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://educational-innovation.sydney.edu.au/news/pdfs/Bandura%201977.pdf>

Bergene, A.C., K.S. Vika, F.S. Steine, E. Denisova og M. Østby (2021a). Spørsmål til Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoleledere og skoleeiere våren 2021. NIFU-rapport 2021:11. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2763687/NIFUrapport2021-11.pdf?sequence=6>

Bergene, A.C., O. Lillebø, K.S. Vika og S. Wollscheid (2021b). Spørsmål til Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoleledere og skoleeiere høsten 2020. NIFU-rapport 2021:2. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2726051/NIFUrapport2021-2.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Bergstrøm, I., I. (2023). Skjermbruketvalget: mye tyder på at elevene bør lese mer på papir. *Forskning.no*. <https://www.forskning.no/barn-og-ungdom-digital-teknologi-lesing/skjermbruketvalget-mye-tyder-pa-at-elevene-bor-lese-mer-pa-papir/2295632>

Bjørkeng, P., K. (2020). Bokanmeldelse: Hvass kritikk av den digitale skolen. *Aftenposten*.
<https://www.aftenposten.no/kultur/i/RRJe2O/bokanmeldelse-hvass-kritikk-av-den-digitale-skolen>

Bjørkli- Eriksen, S., A. (2022). Bortfall av tekster på papir går utover elevers læring. *Utdanningsnytt*.
<https://www.uttanningsnytt.no/digitalisering-lesing-laeremidler/bortfall-av-tekster-pa-papir-gar-ut-over-elevers-laering/312127>

Bock, A. & Probst, L. (2018). Opening up the classroom: Enabling and interrupting digital media practices in School. *Education in the North*, 25(3), 130–138. <https://doi.org/10.26203/0cqq-5f74>

Buckingham, D. (2015). Defining digital literacy-What do young people need to know about digital media? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9 (Special Issue),21–35.
<https://www.idunn.no/doi/epdf/10.18261/ISSN1891-943X-2006-04-03274>

Cheng, Y. & Weng, C. (2017). Factors influence the digital media teaching of primary school teachers in flipped class: A Taiwan case study. *South African journal of education*. 37(1).
<http://www.sajournalofeducation.co.za/index.php/saje/article/view/1293/690>

Cinelli, M., Morales, G., D., F., Galeazzi, A., Quattrociocchi, W. & Starnini, M. (2021). *The echo chamber effect on social media*. Proceedings of the national academy of sciences. 118(9), 1-8.
<https://www.jstor.org/stable/27027381>

Coleman, E. G. (2010) Ethnographic approaches to digital media. *Annual Review of anthropology*, 10(39), 487-505. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.012809.104945>

Den europeiske menneskerettighetsdomstolen. (29.06.2007). *Folgerø og andre mot Norge*. No. 15472/02. <https://hudoc.echr.coe.int/fre#%7B%22itemid%22:%5B%22001-81356%22%5D%7D>

Eidhamar, Levi Geir (2019) «Innenfra eller utenfra, faglig eller personlig? Perspektiver i religions- og livssynsundervisningen belyst ut fra internasjonal debatt.» I *Prismet*, 70(1), 27-46. <https://www.journals.uio.no/index.php/prismet/article/view/6855/5862>

European schoolnet (2013). Survey of schools: ICT in education: Benchmarking access, use and attitudes to technology in Europe's schools. Luembourg: European comission. Hentet fra <http://www.eun.org/resources/detail?publicationID=981>

Federici, R. A., & Skaalvik, E. M. (2013). Lærer-elev-relasjonen-betydning for elevenes motivasjon og læring. *Bedre skole*, 1(1), 58-63. (5 s.). <https://utdanningsforskning.no/artikler/2013/larer-elev-relasjonen---betydning-for-elevenes-motivasjon-og-laring/>

Flå, E., S. (2019) *Alt er jo digitalisert i dag uansett: En kvalitativ undersøkelse av læreres opplevelse av digitale verktøy i skolen*. [Bacheloroppgave]. Norges teknisk- naturvitenskapelige universitet.

Frydenlund, S. (2022, 21. januar). KRLE for de minste elevene- En gullalder for faget?. *Blogg forskning*. <https://blogg.forskning.no/barn-og-ungdom-religion-religion-og-kulturmoter/krle-for-de-minste-elevne-en-gullalder-for-faget/1968457>

Fuglseth, K. (2014). *RLE i klemme*. Bergen. Fagbokforlaget

Gan, B., Menkhoff, T., & Smith, R. (2015). Enhancing students' learning process through interactive digital media: New opportunities for collaborative learning. *Computers in Human Behavior*, 51, 652–663. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.12.048>

Gerhardsen, M. (2024). Bok eller skjerm? Elevene trenger begge deler. Aftenposten. <https://www.aftenposten.no/meninger/debatt/i/EQG6P2/bok-eller-skjerm-elevne-trenger-begge-deler>

Gjerdrum & Ørnes. (2015). *Digital tilstand 2014*. (Norgesuniversitetets skriftserie nr. 1/2015). Norgesuniversitetet/ Kunnskapsdepartementet. <file:///C:/Users/minab/Downloads/1-2015-digital-tilstand-2014.pdf>

Gyldendal Norsk Forlag. (2009). *Hva er salaby?*. Salaby. Hentet [18.04.2024] fra <https://www.salaby.no/hva-er-salaby>

Gylterud, S., J. & Lundstøeng A., M. (2023). Har digitaliseringen ødelagt vår evne til langlesing?. *Forskning.no*. <https://www.forskning.no/digitalisering-psykologi-utdanning/har-digitaliseringen-odelagt-var-evne-til-langlesing/2193404>

Haugen, R. (2017). Fra RLE til KRLE: Hvilke prioriteringer og hensyn ble tatt da RLE faget ble endret til KRLE i 2015, og hvordan har lærere oppfattet endringen? [Masteroppgave]. NLA Høgskolen Bergen.

Hernwall, P. (2016). "We have to be professional"- Swedish preschool teachers' conceptualisation of digital media. *Nordic journal of digital literacy*. 11(1), 5-23.

<https://www.idunn.no/doi/epdf/10.18261/issn.1891-943x-2016-01-014>

Hilmarsen, H. V., & Arnseth, H. C (2017): *Livet på Instagram. Ungdoms digitale forlengelser av sosiale relasjoner og vennskap*. Tidsskrift for ungdomsforskning, 17(1).

<https://journals.oslomet.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/2109/1911>

Hughes, & Thompson, S. (2013). ImMEDIate Gratification: Examining the Use of Digital Media in Adolescents' In-School and Out-of-School Lives. *LEARNing Landscapes*, 6(2), 185–205.

<https://doi.org/10.36510/learnland.v6i2.612>

Håstein, H. & Werner, S. (2014). Tilpasset opplæring i felleskapets skole. I M. Bunting (Red.), *Tilpasset opplæring: i forskning og praksis* (s. 19-50). Cappelen Damm

IKTNorge. *Teknologi og digitale verktøy kan motivere skoletrøtte elever*. Hentet fra; <https://ikt-norge.no/meninger/teknologi-og-digitale-verktoy-kan-motivere-skoletrotte-elever/>

Imsen, G. (2011). Hva er PEDAGOGIKK. Universitetsforlaget.

Imsen, G. (2012). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget

Iversen, R. & Iversen, L., L. (2018). Vi bør snakke om religionsstatistikk. *Tidsskrift for religionslærerforeningen i Norge*, 30(2), 28-33. [https://e2db686a81.clvaw-](https://e2db686a81.clvaw-cdnwnd.com/7fcf3e038b78d9e2cd11b09d76f84725/200000108-09f6e0af0a/Iversen%20og%20Iversen%20Religionsstatistikk-6.pdf?ph=e2db686a81)

[cdnwnd.com/7fcf3e038b78d9e2cd11b09d76f84725/200000108-09f6e0af0a/Iversen%20og%20Iversen%20Religionsstatistikk-6.pdf?ph=e2db686a81](https://e2db686a81.clvaw-cdnwnd.com/7fcf3e038b78d9e2cd11b09d76f84725/200000108-09f6e0af0a/Iversen%20og%20Iversen%20Religionsstatistikk-6.pdf?ph=e2db686a81)

Jeno, M., L. (2018). *The antecedents and consequences of students' autonomous motivation; The relation between need-support, motivation, and academic achievement*. [Doktorgradsavhandling].

University of Bergen. [https://bora.uib.no/bora-](https://bora.uib.no/bora-xmlui/bitstream/handle/1956/17502/Lucas%20Matias%20Jeno_phd.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[xmlui/bitstream/handle/1956/17502/Lucas%20Matias%20Jeno_phd.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bora.uib.no/bora-xmlui/bitstream/handle/1956/17502/Lucas%20Matias%20Jeno_phd.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Kelentrić, M., Helland, K. & Arstorp, A., T. (2024). Rammeverk for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse. Utdanningsdirektoratet.

<https://www.udir.no/contentassets/c3734689561a407cb4de329f5966233d/24-06-03-pfdk-rammeverk-2.0.pdf>

Kirkenes, L., M. (2023). Digitalt innfødte- En misforstått generasjon. *Fri fagbevegelse*.

<https://frifagbevegelse.no/nettverk/-digitalt-innfodte--en-misforstatt-generasjon-6.158.462197.ef325435fd>

Klayman, J. & Ha, Y., W: (1987). Confirmation, disconfirmation, and information in hypothesis testing. *Psychological Review*. 94(2): 211-228. <http://stats.org.uk/statistical-inference/KlaymanHa1987.pdf>

Krokan, A. (2022). Digitalisering, ikke digital transformasjon. *Khrono*.

<https://www.khrono.no/digitalisering-ikke-digital-transformasjon/504013>

Kulturtanken (2021). *Forslag til rammeverk for formidling av Dataspill i Den kulturelle skolesekken*.

Universitetet i Stavanger/ DKS Rogaland. Hentet fra <https://www.kulturtanken.no/ressurs/forslag-til-rammeverk-for-formidling-av-dataspill-i-dks-spillstudieark/>

Kulturdepartementet (2020). Handlingsplan mot diskriminering av og hat mot muslimer 2020–2023. Oslo: Kulturdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/b2a6fd21c6a94bae83d5a3425593da30/handlingsplan-mot-diskriminering-av-og-hat-mot-muslimer-2020-2023.pdf>

Lingit. (2001). *Lindys pluss: Lese- og skrivevansker for deg med dysleksi*.

<https://lingit.no/produkter/lingdys-pluss/>

Lundby, K. (2021). *Religion i medienes grep*. Universitetsforlaget.

Løken, H., N. & Torjussen, S., S. (2024). Elevaktivitet og tilrettelegging: Om dannelsoppdraget i overordnet del av det nye læreplanverket. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 10(2), 1-14.

<https://pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/view/5597/9618>

Malimo. (2016). *Malimo- mer tid til læring: mer om oss*. <https://www.malimo.no/aboutus/mer-om-oss>

Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
https://www.motivationalmagic.com/library/ebooks/motivation/maslow_a-theory-of-human-motivation.pdf

Mayer, R. (2009). *Multimedia learning* (2. Utg.). Cambridge University Press

Medietilsynet. (2022). *Barn og medier 2022; en undersøkelse om 9-18-åringers medievaner*.
https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/231002_barn-og-medier_2022.pdf

Miulescu, M., L. (2020). Digital media: Friend or foe? Preschool teachers' experiences on learning and teaching online. *Revista de Pedagogie*, 68(2), 203–221. <https://doi.org/10.26755/RevPed/2020.2/203>

Miño-Puigcercós, & Sancho-Gil, J. M. (2015). Learning by using digital media in and out of school. *Seminar.net*, 11(1). <https://doi.org/10.7577/seminar.2360>

National Research Council and the Institute of Medicine. (2004). *Engaging schools: Fostering high school students' motivation to learn*. Committee on Increasing High School Students' Engagement and Motivation to Learn. Board on Children, Youth, and Families, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: National Academic Press.
<https://nap.nationalacademies.org/catalog/10421/engaging-schools-fostering-high-school-students-motivation-to-learn>

NOU 2017: 300. (2017). *Lærerutdanning 2025: Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene*. Kunnskapsdepartementet.
https://www.regjeringen.no/contentassets/d0c1da83bce94e2da21d5f631bbae817/kd_nasjonal-strategi-for-larerutdanningene_net.pdf

Nowell, S., D. (2014). Using disruptive technologies to make digital connections: stories of media use and digital literacy in secondary classrooms. *Educational Media International*, 51(2):109–123.
<http://dx.doi.org/10.1080/09523987.2014.924661>

Nygaard, A. O., & Skaftun, A. (2019). Teknologi og tenking i C-klassen. I M.-A. Igland, A. Skaftun, & D. Husebø (Eds.), *Ny hverdag? Literacy-praksiser i digitaliserte klasserom på ungdomstrinnet* (s. 145-169). Oslo: Universitetsforlaget.

OECD (2014). TALIS 2013 results: an international perspective on teaching and learning. Paris: OECD publishing. Hentet fra <https://doi.org/10.1787/9789264196261-en>

Olsson, S. V., Rørslett, K., Aasen, K. R. & Edvardsen, I. (2024). NRK. <https://www.nrk.no/norge/mener-skole-ipaden-ikke-er-trygg-nok-1.16708206>

Ommundsen, A. (2019). *Dataspill gir elevene mestringsfølelse*. Stavanger Aftenblad. <https://www.aftenbladet.no/lokalt/i/2Gpq6x/dataspill-gir-elevene-mestringsfoelelse>

Opplæringsloven. (2023). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen (opplæringsloven)*. (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen (LOV-1998-07-17-61)*. Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Parker, & Hull, G. (2010). *Teaching tech-savvy kids: bringing digital media into the classroom, grades 5-12*. Corwin.

Patten, N., Telg, R. & Kent, K. (2024). Clickbait. *EDIS*, 2024(2). <https://doi.org/10.32473/edis-WC453-2024>

Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. (M. Cook, Overs.) International Universities Press inc. <https://doi.org/10.1037/11494-000>

Pratiwi, E., Pratiwi, K., Sari, M. & Namiroh, S. (2020). The analysis of the use of digital technology learning in elementary schools og Cileunyi district. *Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, 4(4), 663–670. <https://doi.org/10.33578/pjr.v4i4.8011>

Redaksjonen ved Studienett.no. (2023). *Sosialisering | Kompendium*. Hentet 18.03.2024 fra <https://www.studienett.no/sosialisering>

Rosef, T. (2023). Raser mot skolen: Det er "lærerdop". *Dagbladet Bergen*. <https://bergen.dagbladet.no/nyheter/det-er-laererdop/78606457>

Røkenes, F. M. (2018). Digital kompetanse i lærerutdanning og høyere utdanning. I V. Frantzen & D. Schofield (red.), *Mediepedagogikk og mediekompetanse. Danning og læring i en ny mediekultur.* (s. 185-204). Fagbokforlaget.

Shen- Berro, J. (2023). How 4 NYC students say AI- powered tools are changing their education. Chalkbeat New York. <https://www.chalkbeat.org/newyork/2023/12/14/how-nyc-students-use-chatgpt-ai-tools-in-school/>

Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring. Teori og praksis.* Universitetsforlaget

Skaare, S., D. (2014). Skolen utnytter ikke barnas digitale kunnskap. *Forskning.no*.
<https://www.forskning.no/partner-barn-og-ungdom-skole-og-utdanning/skolen-utnytter-ikke-barnas-digitale-kunnskap/529171>

Skaug, J. H., Husøy, A., Staaby, T.& Nosen, O. (2020). *Spillpedagogikk. Dataspill i undervisningen (Utg. 1).* Fagbokforlaget

Taftø, S., B. (2016). *Bruk multimedia I undervisningen.* NTNU: <https://innsida.ntnu.no/wiki/-/wiki/Norsk/Bruke+multimedia+i+undervisningen>

Toft, A. (2021). Fakta-resistente fordommer. Stereotypier og arbeid mot fordommer i skolens religionsundervisning. I Von der Lippe, M. (Red.), *Fordommer i skolen: Gruppekonstruksjoner, utenforskap og inkludering* (s. 155-182). Universitetsforlaget.

Gulbrandsen, T. (2023). Hvordan kan dataspill brukes som et læringsverktøy i KRLE faget [Masteroppgave]. Høgskolen i Innlandet. <https://brage.inn.no/inn-xmlui/handle/11250/3079773>

Utdanningsdirektoratet (2022). Utdanningsspeilet 2022. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/publikasjoner/utdanningsspeilet/utdanningsspeilet-2022/>

Utdanningsdirektoratet (2021). Utdanningsspeilet 2021. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/publikasjoner/utdanningsspeilet/utdanningsspeilet-2021/>

Utdanningsdirektoratet. (2020). Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (RLE01-03). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/rle01-03/kompetansemaal-og-vurdering/kv177>

Utdanningsdirektoratet. (2017) Overordnet del- Verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/?lang=nob>

Vygotsky, L.S. (1978.) *Mind in Society. The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://archive.org/details/levs.vygotskymindinsocietythedevelopmentzlib.org/page/n29/mode/2up>

Vedlegg 1: Info om samtykke, og samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Digitale medier i KRLE undervisning”

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er finne ut mer om bruk av digitale medier i KRLE faget, og hva dette gjør med undervisningen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette er et prosjekt i forbindelse med min masteroppgave. Jeg går KRLE som masterfag og skal derfor skrive innenfor dette. Temaet her er bruk av digitale medier i skolen, og da konkret i KRLE faget på 7. trinn. Jeg vil da snakke med lærere for å forsøke å svare på problemstillingen min:

Hvordan legger et utvalg KRLE lærere til rette for bruk av digitale medier i sin undervisning, og hvilke muligheter og begrensninger legger disse mediene på undervisningen om religioner?

Her vil jeg da svare på en rekke forskningsspørsmål, blant annet:

Hvilke digitale medier har vi tilgang på i den norske skolen?

Hva sier lovverk og læreplan om bruk av digitale medier i skolen? (hva er faktisk nødvendig, bør vi bruke mest mulig digitale medier i skolen)

Hvordan opplever lærere egen kompetanse på bruk av digitale medier for undervisning om religion, og hvor kommer denne kompetansen fra?

Hvilke muligheter og begrensninger kan digitale medier som f.eks. aviser eller spill ha for undervisning om religion?

Når vi snakker om muligheter og begrensninger tenker jeg spesielt på læringsmuligheter, tilpasning av undervisning, mestringsfølelse blant elevene og motivasjon. På den andre siden kan eksempler på begrensninger være mangel på kompetanse, manglende resultat av læring med digitale medier som hjelpemiddel i undervisningen, mangel på mestring og liknende. Jeg vil gjennomføre 5 intervju med ulike lærere som underviser i KRLE på 7. trinn. Intervjuene vil vare i omtrent 30 minutter hver og jeg vil ta opp lyd på et godkjent program fra høgskolen som gjør at ingen får tilgang til det utenom meg. Jeg vil transkribere intervjuene og deretter slette lydfilene. Deretter vil jeg analysere resultatet ut ifra teori og drøfte problemstillingen i lys av dette.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen i innlandet er ansvarlig for dette prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta på dette forskningsprosjektet fordi du jobber som KRLE lærer på en barneskole, der du (blant annet) har ansvaret for KRLE undervisning i minst en 7. klasse. Denne henvendelsen blir sendt til 4 andre lærere med samme kriterier som deg.

Jeg har tatt kontakt med rektor på din skole og har gjennom hen fått mulighet til å sende deg denne henvendelsen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg skal gjennomføre 5 intervju der jeg vil ta opp lyd med «Nettskjema» (programvare fra UiO) som er et program som gir deg en sikkerhet i at det ikke er andre enn meg som har tilgang til lydfilen. Jeg vil så transkribere og anonymisere alle svar og deretter slette lydfilen slik at alle personopplysninger blir fjernet fra systemet.

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du stiller til ett intervju, dette vil ta ca. 30 minutter. Intervjuet vil inneholde spørsmål som for eksempel; Bruker du digitale medier i din undervisning? Hvilke digitale medier har du brukt i din KRLE undervisning? og Hvordan opplever du bruken av digitale medier for elevens læring?

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger og lydfiler av deg vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Student (meg), veileder og personvernombud ved høgskolen i innlandet er de eneste som vil ha tilgang på lydfilene før de slettes.

Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, og lydfil vil lagres på

Deltaker vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven blir godkjent (Ca. 15.07.2023). Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes

Personopplysninger lagres bare til transkriberingen av intervjuene er gjennomført, deretter vil jeg erstatte det som eventuelt trengs videre i arbeidet med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen i innlandet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene

å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende

å få slettet personopplysninger om deg

å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Høgskolen i innlandet ved

Mina Hazeland Baugerud (student). Mail: Mina.baugerud@gmail.com. Tlf.: +4795914262

Stian Sundell Torjussen (veileder). Mail: stian.torjussen@inn.no. Tlf.: +4793033768

Vårt personvernombud:

Usman Asghar. Mail: usman.asghar@inn.no. Tlf.: +4799257964

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Student (Mina Hazeland Baugerud)

Veileder (Stian Sundell Torjussen)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i Intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide

INTERVJUGUIDE TIL MASTEROPPGAVE OM DIGITALE MEDIER I KRLE UNDERVISNINGEN

Semistrukturert intervju; det vil si at dette er en guide det er mulig å vike fra i intervjuene

Problemstilling vi skal svare på her: **Hvordan legger et utvalg KRLE lærere til rette for bruk av digitale medier i sin undervisning, og hvilke muligheter og begrensninger legger disse mediene på undervisningen om religioner?**

Hvilke spørsmål vil vi få svar på for å svare på problemstillingen:

- Hva er de ulike lærernes bakgrunn? (induktiv metode så kan evt. Se spennende koblinger her i ettertid)
- Hvordan er tilgangen på digitale medier/ enheter på skolene?
- Hvordan er tilgangen på kompetanse i bruk av de digitale mediene?
- Brukes de digitale mediene i undervisning om religioner?
 - I hvilken grad?
 - Hvilken effekt har dette på elevenes læring, mestring og motivasjon?
- Brukes de digitale mediene i undervisning generelt?
 - Evt. Hva gjør at det er mindre brukt i KRLE faget?

Rolig start med enkle opplysninger for å begynne intervjuet

Intro med hva jeg mener når jeg sier digitale medier

- Her er det jeg her definerer digitale medier som: teknisk utstyr og programvare som er tilgjengelig ved bruk av datateknologi

For eksempel

- PC, nettbrett, telefon

Men også

- Spill, Salaby, internet, Youtube, Bookcreator

Spørsmål

- Hva jobber du som på denne skolen?
- Hva er din utdanning? Evt. Kursing
- Hvor lenge har du jobbet her?
 - Hvor lenge har du jobbet med KRLE faget på 7. trinn?

Lærernes kompetanse

- Har du noen egen/ personlig interesse av digitale medier?
- Hvordan opplever du din egen kompetanse når det kommer til bruk av digitale medier med elevene?
 - Hvor kommer kompetansen fra og føler du deg med dette som grunnlag trygg i å bruke digitale medier i undervisningen?
 - Har du noe ønske om mer kompetanse på dette?
 - Hvorfor? Hvorfor ikke?

Skolens tilrettelegging/ tilgang

- I hvilken grad har dere tilgang på digitale hjelpemidler som PC og Ipad på denne skolen?

- Hvilke?
- Ulike apper/ program det er forventet at dere skal bruke?
- Har dere fått opplæring i bruk av de aktuelle digitale mediene?

Din undervisning

- Tar du i bruk digitale medier i din undervisning?
 - Hvorfor tar du i bruk digitale medier i din undervisning?
 - Hvorfor tar du ikke i bruk digitale medier i din undervisning?
- Hvilke digitale medier har du brukt i din KRLE undervisning?
 - Hvordan brukte du de?
 - Hvilke av disse synes du fungerte best for undervisningen, elevenes motivasjon og elevenes læring?
- Hvilke digitale medier har du brukt i din undervisning?
 - Hvordan brukte du de?
 - Hvilke av disse synes du fungerte best for undervisningen, elevenes motivasjon og elevenes læring?
- Evt. Hva tenker du er grunnen til at du tar i bruk digitale medier i andre fag, men ikke i KRLE?
 - Eller: Hva tenker du er grunnen til at du ikke tar i bruk digitale medier i undervisningen?
- Hvordan opplever du effekten bruken av digitale medier har for elevens læring?
 - Ser du noen forskjell fra annen form for undervisning?

Samarbeid og evt. Info

- I hvilken grad samarbeider dere på teamet for å ta i bruk digitale medier på trinnet?
 - Snakker dere ofte sammen om undervisningsmetoder der bruk av digitale medier står sentralt?
 - Hvorfor tenker du at dere ikke snakker om dette på teamet?
- Har du noen kommentarer du vil få med før vi avslutter? Noen tanker du vil at jeg skal få med meg? Spørsmål?